

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Педагогічний факультет

Кафедра педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти

Кваліфікаційна робота (проект)

**Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації
навчання молодших школярів**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 211-М групи
Спеціальності 013 Початкова освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Початкова освіта
Тимошенко Вікторія Олексіївна
Керівник професор, доктор пед. наук
Андрієвський Борис Makeєвич
Рецензент вчитель початкових класів
вищої категорії, вчитель-методист
Чорнобаївського ліцею
Воронова Л.М.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I . Теоретичні основи гуманізації освіти в початковій школі	7
1.1 Історико-педагогічний аспект гуманізації освіти.....	7
1.2 Актуальні проблеми гуманізації освіти в початкових школах.....	12
РОЗДІЛ II. Сучасні підходи до гуманізації початкової освіти	17
2.1. Особливості гуманізації початкової освіти.....	17
2.2 Педагогічні умови реалізації гуманістичного підходу до навчально-виховної діяльності початкової школи.....	25
2.3 Показники готовності майбутніх учителів до гуманізації педагогічної освіти.....	34
ВИСНОВОК	39
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	41
ДОДАТОК А	45
ДОДАТОК Б	47

ВСТУП

Актуальність дослідження. Однією з важливих проблем розвитку суспільства була і залишається проблема вдосконалення освіти і виховання підростаючого покоління. Від характеру та змісту соціального замовлення, яке виконує освіта в сфері навчання та виховання людини, залежить майбутнє держави. Наше суспільство не виняток, воно сьогодні замовляє, насамперед, гуманну особистість, здатну до творчості, ініціативи, саморозвитку, самоосвіти. Актуальність зазначених завдань визначається у нормативно-правових документах, які регламентують діяльність освітянської сфери (Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”; Державна програма „Вчитель”, Концепція педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.).

Ідея гуманного ставлення до дітей завжди була притаманна вітчизняній педагогіці, про що свідчить вихід у світ багатотомної „Антології гуманної педагогіки”, яка об’єднує в часі і просторі основні ідеї великих гуманістів від Конфуція до сьогодення. Педагогічні ідеї становлення гуманізму як основи організації суспільства й життєдіяльності людини сформульовані у працях видатних вітчизняних педагогів: А.Макаренка, Г.Сковороди, В.Сухомлинського, К.Ушинського та ін [4, 6].

Гуманістичні тенденції знайшли своє відображення в зарубіжній педагогіці (А.Дістервега, Я.Коменського, Д.Дьюї, А.Маслоу, М.Монтессорі, С.Паттерсона, Й.Песталоцці, К.Роджерса, Л.Рона, Ж.-Ж.Руссо, Б.Спока, В.Франкла, С.Френе, Е.Фромма, Р.Штайнера та ін.). У системі головних ідеалів і цінностей світової прогресивної педагогіки (Я.А.Коменський, Ж.-Ж.Руссо, Й.-Г.Песталоцці, Ф.А.-В.Дістервег, М.Монтессорі, Р.Штайнер, С.Френе, Г.С.Сковорода, К.Д.Ушинський, Х.Д.Алчевська, С.Ф.Русова,

А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський та інші.) центральною ланкою завжди була орієнтація на гуманістичну парадигму. Сьогодні її актуальність зростає і у зв'язку з процесами реформування вітчизняної освіти, у яких аксіологічний аспект відіграє значну роль. Освіта, заснована на ідеях гуманізації, повинна насамперед, інтегрувати весь комплекс знань про людину, формуючи на основі цих знань цілісне уявлення про себе як у дітей, так і у педагогів (І.Д.Бех, А.М. Бойко, М.І.Боришевський, І.А.Зязюн, В.А.Киричок, А.О.Кияновський, Б.С.Кобзар, В.О.Коротеева, М.Ю.Красовицький, В.В.Матіяш, І.К.Матюша, А.В.Сущенко, Т.І. Сущенко, Н.Є.Щуркова та ін.) [25].

Гуманізм, як відомо, передбачає таке ставлення до людини, яке перейняте турботою про її благо, повагою до її гідності, людяності. В умовах реформування освіти в Україні особливо проникливо звучать слова К.Д.Ушинського про те, що “найголовніше завжди залежатиме від особи безпосереднього вихователь, що стоїть віч-на-віч з вихованцем” [26].

Відтак процес гуманізації освіти визначає основний напрям її розвитку у сучасному суспільстві. Особливе значення розвиток гуманістичних орієнтирів освіти має для нашого суспільства, яке щойно позбавилося авторитарного соціального устрою і ще багато в чому сповідує його принципи та ідеали. В таких умовах розуміння конкретних завдань, які стоять перед нашою освітою в контексті демократичної модернізації нашої країни є необхідною умовою успішного здійснення як освітянських, так і загальносистемних реформ [33, 34].

Об'єктом дослідження систематична підготовка майбутніх вчителів початкових класів .

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до гуманізації освіти в початковій школі.

Мета дослідження: обґрунтувати експериментальні педагогічні умови та методи підготовки майбутніх вчителів до гуманізації навчання.

Завдання дослідження:

1. Виявити проблеми гуманізації освіти в початкових школах.
2. Визначити особливості гуманізації початкової освіти.
3. Запропонувати шляхи подолання проблем та методи гуманізації освіти в початковій школі.

Методи дослідження:

- теоретичні: вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація;
- емпіричні: анкетування, бесіда, педагогічне спостереження, аналіз продукту діяльності.

Гіпотеза конкретизована в низці часткових припущень, що якісна ступенева підготовка майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації навчання молодших школярів можлива за умов:

- урахування вітчизняного і зарубіжного досвіду такої діяльності;
- побудови та запровадження авторської моделі ступеневої підготовки майбутніх учителів молодших школярів до проведення педагогічних досліджень;
- удосконалення змісту, форм та методів професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи на основі реалізації принципів наступності та професійної спрямованості;
- підвищення рівня розвитку педагогічного мислення студентів шляхом використання педагогічних дослідницьких задач;

– забезпечення навчально-методичного супроводу підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Практична значущість дослідження полягає у розробці методики підготовки вчителів початкових класів до гуманізації освітнього процесу.

Апробація роботи: за результатом дослідження серед студентів був проведений формувальний експеримент та опубліковано статтю на тему

« Підготовка майбутніх учителів до створення освітнього простору навчального закладу в умовах ВНЗ» .

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновку, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Історико-педагогічний аспект гуманізації освіти

Гуманізм, як ідейна спрямованість суспільної свідомості, як сформований суспільний рух і як філософський напрямок, пережив численні метаморфози в різних соціально-історичних умовах в певні культурно-історичні епохи. Він не міг виникнути з нічого – шлях до нього прокладало багато високих умів людства. Він не досяг би сьогоденного стану розвитку, коли б не вдосконалювався кращими освіченими мислителями протягом усієї історії людства. В усі часи гуманізм пов'язувався передусім з освітою, як головним засобом його укорінення і поглиблення. З розвитком гуманізму, відповідно, змінювалося уявлення про гуманізацію освіти, як основний шлях реалізації ідей гуманізму [22].

Визначаючи основну змістовну характеристику нової філософсько-освітньої парадигми XXI століття, практично всі дослідники фокусують увагу на її гуманістичній спрямованості. Гуманізація освіти, навчання. Виховання, школи міжособистісних стосунків учасників освітніх процесів, управління освітою тощо – це далеко не повний перелік різноманітних аспектів реального глобального процесу, який на наших очах змінює лице освіти. Немає ніяких підстав сумніватися в реальності гуманізації освіти і правомірності вживання цього терміну як характеристики основної тенденції розвитку сучасних освітніх систем [22].

Гуманізація освіти – і як процес, і як конкретика навчання та виховання – існувала фактично завжди з часу появи людського суспільства. Навіть побіжного погляду на історію розвитку освіти, починаючи від найдавніших часів, досить, щоб на кожному етапі цієї історії знайти і ознаки цього

процесу, і ті позитивні зміни в суспільстві, до яких він приводив. Деякі історичні епохи – антична, Відродження чи Просвітництво – взагалі в цілому визначаються як часи утвердження гуманістичних освітніх ідеалів. Зокрема, епоха Відродження проголосила велич людської особистості, обґрунтувала ставлення до людини як до вищої цінності, утверджувала віру в її необмежені можливості, силу і красу, систематизувала розрізнені гуманістичні ідеї та традиції. Їх засновниками були видатні мислителі, вчені, просвітники багатьох країн, у центрі поглядів яких була людська особистість. Періоди культурного розвитку змінювалися часами загального руйнування і лихоліття; середньовіччя відійшло від багатьох гуманістичних ідеалів античних часів; та й наслідки освітньої революції в ХІХ – ХХ ст., розвиток науки і техніки далеко не завжди сприяли гуманістичному розвитку суспільства і освіти. Багато хто у зв'язку з цим взагалі відкидає можливість морально-етичного прогресу людства [34 , 36].

Чому ж, попри всю привабливість і продуктивність гуманістичних ідей, вони впродовж століть так і не оволоділи масовою практикою, не стали безумовним фундаментом побудови освітніх систем? Це пояснюється тим, що держави, особливо тоталітарні, не були зацікавлені в реалізації таких ідей за допомогою освіти. Певний відбиток на методологію освіти наклала парадигма, згідно з якою індивідуальний підхід до навчання і виховання, пов'язаний безпосередньо з особистістю учня, ігнорувався. Натомість домінувала тотальна заідеологізованість, орієнтація на підготовку слухняних громадян, що не сприяло реалізації ідей гуманістичної освіти [7].

Нинішні соціально-політичні реалії в нашій країні створюють об'єктивні передумови для розбудови освітньої системи на засадах гуманізму. Така трансформація існуючої освіти, побудованої на справді гуманістичних засадах, найзагальніше характеризується поняттям „гуманізація освіти” [5].

Аналіз праць психологів, філософів, педагогів, які досліджують проблеми гуманізації освіти, дає можливість з'ясувати присутні характеристики цього поняття [5].

Російський вчений М.Берулава трактує гуманізацію освіти як перехід від авторитарної педагогіки – педагогіки тиску на дитину, що заперечує загальногуманістичну цінність свободи, як можливість самоактуалізації і творчості, ігнорує проблему міжособистісних стосунків між учителем і учнем, – до особистісно орієнтованої педагогіки, яка абсолютного значення надає свободі й умінню індивіда прогнозувати і контролювати свою діяльність, вчинки, особисте життя, утвердженню гуманних стосунків між учасниками навчально-виховного процесу [10].

Гуманізація освіти передбачає використання таких форм і методів навчання та виховання, які забезпечують ефективний розвиток індивідуальності дитини – її пізнавальних інтересів, особистісних якостей, таких умов, за яких дитина може і хоче навчатися, особисто зацікавлена у тому, щоб сприймати навчальні й виховні впливи. Основною функцією навчання при цьому стає не стільки формування високого інтелекту, скільки формування розвиненої особистості з високими цілями й ідеалами [15].

Український дослідник Г.Балл вбачає сутність гуманізації освіти у перетворенні освіти на таку, що створює найкращі умови для саморозвитку всіх психічних, фізичних, моральних можливостей дитини, для формування в неї гуманних рис особистості. Він пов'язує гуманізацію освіти з вирішенням трьох головних завдань:

- демократизацією системи освіти;
- перетворенням взаємодії вчителя й учнів у засіб їхнього творчого саморозвитку;

створенням умов для формування в учнів та вчителів особистісних якостей гуманіста, демократа, творця.

Певною мірою гуманізація освіти також пов'язується з практичним втіленням положень гуманістичної педагогіки – напрямку в теорії та практиці виховання, що сформувався в США у середині ХХ ст. Пріоритетним завданням цього підходу є сприяння становленню і вдосконаленню цілісної особистості, котра прагне до максимальної реалізації своїх можливостей та здатна здійснювати свідомий і самостійний вибір у різних життєвих ситуаціях [27, 32].

Головною особливістю гуманістичної педагогіки є те, що вона спрямована в майбутнє людини, яке пов'язане з її особистими зусиллями та активністю, з її розумом, а не із зовнішніми впливами чи ірраціональною сферою. Гуманістична концепція освіти є холістичною, оскільки виключає статистичний безособистісний підхід до людини, яка є не вмістилищем окремих пізнавальних інтересів і психологічних особливостей, а має цілісний, особистісний характер. Відомо, що гуманістичний підхід у навчанні неможливо звести до якихось конкретних технологій чи методів навчання. Це ціннісна орієнтація, в основі якої лежить перебудова особистісних установок педагога [31].

Визначаючи основну змістовну характеристику нової філософсько-освітньої парадигми ХХІ століття, практично всі дослідники фокусують увагу на її гуманістичній спрямованості. Вони беруть до уваги, що, по-перше, гуманізація освіти, в тій чи іншій формі, відбувалася завжди, а тому не може бути сутнісною характеристикою лише сучасного етапу розвитку суспільства і освіти. По-друге, процес гуманізації в цілому, до цього часу мирно співіснував з антигуманними характеристиками освітніх систем. Включаючи певні гуманістичні риси, освітні системи в цілому, усе ж мають відчужену від людини та її сутності природу. Гуманізація освіти передбачає зміну методологічної платформи, яка

проголошує перехід до нової освітньої парадигми, що фіксується у нових ідеях, поняттях та принципах. Традиційна модель навчання базується на універсальності навчальних програм, фронтальному спілкуванні, стандартних оцінках знань та вмінь, примусовості навчання, трансляційній формі передачі інформації учителем і пасивності учнів. Натомість гуманістичний підхід апелює до індивідуалізації та диференціації навчання і виховання, передбачає використання особистісних підходів та програм розвитку, і зорієнтований на радість пізнання, навчання, творчості [1, 4].

Найважливішим у цьому процесі є не формування в учнів певних нормативних знань, а механізмів самовдосконалення і самовиховання, з максимальним розкриттям індивідуальних здібностей кожного учня. При розробці конкретних технологій гуманізації освіти акцент робиться не на змісті навчання (хоча це теж дуже важливо), а на формуванні таких міжособистісних взаємин, які забезпечують комфортні умови для розвитку кожної дитини. При цьому важливо відповісти на наступні запитання:

- які закономірності розвитку особистості в сучасному соціумі?
- що треба змінити в суспільстві для того, щоб людина могла максимально наблизитися до ідеалу свого розвитку?
- які методи і форми виховання доречно використовувати для найповнішої реалізації внутрішніх резервів дитини?
- як можна коригувати характер, погляди і поведінку дитини для того, щоб змінити її внутрішній світ, її індивідуальність? [8, 16].

Таким чином, гуманізація освіти виходить з того, що людина тільки тоді може розвинути свої здібності й реалізувати свій потенціал, коли будуть задоволені її потреби безпеки, поваги, належності до певної спільноти. Розвиток учня буде ефективним лише в тому випадку, коли навчання і виховання пов'язано з позитивними емоціями, коли дитина відчуває, що до

неї ставляться доброзичливо з увагою, незалежно від результатів навчальної діяльності.

1.2 Актуальні проблеми гуманізації освіти в початкових школах.

Характеризуючи вітчизняну освіту ми розглянемо кілька актуальних проблем, які заважають гуманізації освіти в початкових школах.

1. Як зазначає академік І.А. Зязюн, упродовж останніх століть в науці панувала система мислення, в основі якої лежать праці британського природодослідника Ісаака Ньютона і французького філософа Рене Декарта. Згідно з нею вважалося, що наука є об'єктивною, а отже істинною та найбільш значущою для суспільства лише тоді, коли позбавлена зв'язку із суб'єктами, з індивідуумами. Це стосувалося усіх без винятку гуманітарних наук. В сучасному суспільстві знання змінюються дуже швидко, і ні школа, ні вуз не можуть забезпечити людині обсяг знань і навичок, достатніх для успішної діяльності бодай протягом кількох років по їх закінченні, не кажучи вже про все життя. Спроба вийти з цієї ситуації за рахунок збільшення самого обсягу знань приводить лише до ускладнення навчальних програм і перевантаження учнів. До негативних наслідків такого підходу можна віднести скорочення у дітей вільного часу, необхідного для саморозвитку; різке погіршення їх здоров'я; перевантаження пам'яті величезною кількістю непотрібної інформації; вкорінення орієнтації на репродуктивні форми діяльності. Фактично величезні зусилля діти витрачають марно або з низькою віддачею, намагаючись запам'ятати і систематизувати інформацію, яка ніколи не стане їм у пригоді. Ці безрезультатні зусилля – втрата і для суспільства, і для індивіда. Проте з гуманітарної точки зору найгірше в цій ситуації те, що знання в якості самоцілі навчального процесу витісняють з нього людину. Учні перетворюються просто в інструмент досягнення абстрактних і в принципі

чужих їм завдань – виконання програми, засвоєння матеріалу, успішної здачі теми чи у відповідності з планом успішно проведеного уроку. В умовах подібного підходу до організації навчання учні практично не мають можливості стати його повноправними суб'єктами і приречені залишатися безправними і пасивними об'єктами, яких пристосовують до “засвоєння знань”. Різко суперечить гуманістичним принципам освіти виведення критеріїв оцінки навчального процесу за рамки індивідуальних рис учня [11, 21].

2. Як і протягом останніх століть, нині освіта розглядається майже винятково з кадрово-професійної точки зору. Незважаючи на квазігуманістичну риторіку останніх років, така стратегія носить згубний характер, як для країни, так і для освіти. Велика кількість дипломованих кадрів залишається непотрібною для українського суспільства. В освіті відсутні особистості, а відтак пристойний рівень загальної середньої освіти забезпечує лише незначна кількість елітарних чи експериментальних закладів. Вітчизняна педагогіка орієнтується на культивування слухняного учня. І це зрозуміло, адже саме слухняною дитиною легше опікуватися, з нею немає проблем при організації навчального процесу. Інша справа неслухняні. Вони потребують сил, часу і здоров'я вчителів. Проте примусити дітей до постійного послуху не вдавалося ніде. Ця боротьба приречена на невдачу від самого початку, оскільки прояви самостійності у всіх сферах діяльності є абсолютною умовою успішного розвитку особистості. Вітчизняна школа поки що працює всупереч природній схильності дітей до максимальної самостійності в процесі формування особистості. Більше того – більшість педагогів вважають прояви такої самостійності шкідливими цілком свідомого будують свою роботу таким чином, щоб їх максимально обмежити. Тому ми й бачимо в наших школах тотальний учительський контроль на всіх ланках навчального процесу, який виснажує у взаємній боротьбі обидві сторони. А між іншим, цілком достатньо було б обмежитися ненав'язливим контролем лише у вирішальних пунктах навчання, зосередивши зусилля на мобілізації

механізмів самоуправління учнів в процесі розвитку їх самостійної активності на уроках чи у громадському житті школи. Визначення вчителем у повному обсязі всієї роботи у навчанні та вихованні учнів, детальна регламентація навчально-виховного процесу не тільки ускладнює управління ним для вчителя, а й викликає втрату інтересу з боку учня до речей, які нав'язуються йому ззовні. Цілком природній і опір дітей такій організації діяльності школи – адже таке навчання не має точок опори у внутрішній мотивації особистості. А найголовніше, з точки зору гуманістичної освіти, з раннього віку подавляється активність особистості по самостійній організації і власної пізнавальної діяльності, і навколишнього соціуму. Існуюча системи освіти в принципі ворожа завданням формування механізмів самоосвіти – як на рівні особистості, так і на рівні учбового закладу [11 , 21].

3. Гуманізація освіти передбачає формулу: особистість для навчального процесу, а не навчальний процес для розвитку особистості. Величезна кількість вітчизняних педагогів переконані, що діти не зможуть жити без певного обсягу знань з математики, історії, хімії, мови чи літератури і вперто та наполегливо втовкмачують знання зі свого предмета у дитячі голови. Водночас життєвий досвід свідчить, що і знання, і навички, і розвиток здібностей мають формувати саме особистісний вимір, а тому, більшість того, чого навчають у школі, є порожньою витратою часу та сил – і для дітей, і для вчителів, і для суспільства. При цьому розмови про абсолютний і гармонійний розвиток, який буцімто переслідується подібним навчанням, абсолютно безпредметні. Гармонійний розвиток – це не всезнайство, і добитися його можна навіть без спеціального вивчення вузько профільних дисциплін. Серед геніїв загальнопланетарного значення ми маємо як людей з енциклопедичними знаннями, так і досить вузьких спеціалістів і навіть людей без спеціальної освітньої підготовки. А об'єднує їх лише одне – успішний розвиток власних здібностей, талантів, внутрішніх сил, і на цій основі – успішна реалізація власного життєвого призначення [18, 19].

4. Система критеріїв оцінки успішності навчального процесу – і об'єктивна, у вигляді державних стандартів і програм; і суб'єктивна, у вигляді навчальних орієнтирів педагогів та керівників освіти – практично ігнорує особистість, потреби її розвитку, характерні особливості, внутрішню мотивацію тощо. Основою оцінки навчання учня є сума знань, навичок, умінь, що мають застосовуватися до кожного учня як однаковий стандарт. Фактично наша шкільна освіта виходить з досить вірного положення – з того, що є певна сума знань та навичок, які необхідні для кожного індивіда для нормальної соціалізації в суспільстві та досягнення життєвого успіху. Але ж існує і інша детермінанта організації навчального процесу. Учні різні за здібностями, схильностями, темпераментом, світосприйняттям тощо. І ці відмінності як мінімум не менш важливі, ніж те, що їх об'єднує в процесі навчання. З нашої точки зору – так і більш важливі, оскільки саме вони визначають специфіку формування особистості і автоматично не враховуються соціальним оточенням – а тому мають враховуватися школою як спеціалізованим і керованим соціальним інститутом навчання та виховання. Реально ж індивідуалізація навчання в нашій школі знаходиться в ембріональному стані. Ми навчаємо усіх дітей за однаковими програмами, підручниками, методиками, виходячи з одних і тих же орієнтирів навчання та виховання і опираючись на одні й ті ж критерії оцінки. Державні стандарти, програми регламентують весь навчальний процес повністю, практично не залишаючи вибору для індивідуального і диференційованого навчання. До цього ж веде і переповнення класів, перевантаження навчального матеріалу, вчителів та учнів [19, 33].

5. В школі учні зобов'язані виконувати шкільний розпорядок. Однією з загальноновизнаних педагогічних чеснот є вимогливість учителя. Вимогливий педагог – мрія шкільної адміністрації, часто це є показником і для батьків. Зрештою, дуже часто й учнів привчають до того, що саме вимогливість педагога стосовно них має викликати захоплення і стимулювати до гарного

навчання і поведінки. При цьому вчитель такою самою мірою вимогливий і до себе, і до учнів, і до своїх колег по роботі, тобто, до учнів він ставиться так само, як і до дорослих. Антигуманний зміст такої позиції досить очевидний, щонайменше, у двох аспектах. По-перше, діти – не дорослі і ставитися до них на основі дорослих міркувань і цінностей – не адекватно. Фактично школа дуже мало звертає уваги на психологічні особливості дитини, що спричиняє неувагу до потреби формування внутрішньої мотивації. Переважна більшість дітей зараз навчається під впливом зовнішнього тиску. По-друге, в нашій школі не існує тієї рівноваги прав і обов'язків, яка, в цілому, присутня в дорослому житті. Той, ким управляють (учень) абсолютно безправний перед тим, хто управляє (педагогічним колективом). Учень не може себе захистити від несправедливих оцінок, прискіпливості, недобросовісності учителя тощо. Досить обмежені тут і можливості батьків. Практично школа, у більшості випадків, виведена з-під впливу навколишнього суспільного оточення. То ж чи варто дивуватися досить прохолодному ставленню учнів до своїх обов'язків? [16].

РОЗДІЛ II. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ГУМАНІЗАЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

2.1. Особливості гуманізації початкової освіти

Виховання гуманізму є одним із завдань школи, засобом, умовою її досягнення. Гуманізація потребує перебудови навчально-виховного процесу, пошуку нових методів роботи. Найперше вона передбачає переоцінку сутності виховання кожної дитини, рішучий поворот усього навчально-виховного процесу до особистості школяра як суб'єкта власного розвитку. Як наслідок, постає необхідність переосмислення процесу творчо-гуманної особистості педагога і учня. Між гуманною спрямованістю особистості вчителя і результативністю гуманного потенціалу молодших школярів існує прямий зв'язок, навіть взаємозалежність. Це зумовлено багатьма фактами: найперше $\frac{3}{4}$ відомою схильністю дітей до наслідування і прагненням педагога віддавати себе учням і знову заново одержувати себе від них. В основі діяльності гуманного вчителя $\frac{3}{4}$ особистісний, індивідуально-творчий підхід, від чого залежить виявлення своєрідних рис особистості дитини, формування творчої самобутності молодшого школяра. Кращі колективи досягають цього, спираючись на передовий досвід, науку, народні традиції і національну культуру, використовуючи шкільництва, діаспори і зарубіжної педагогіки. Ці школи стимулюють прагнення дітей до самопізнання, постійно вивчають індивідуальні запити та інтереси дітей, знають життєві плани кожної сім'ї, створюють умови для повного самовизначення, самовираження і самореалізації школярів і кожного класовода. Адже для того, щоб вчитель був гуманний до дітей, він має відчувати таке ж ставлення до себе. Творча гуманна індивідуальність учня і вчителя $\frac{3}{4}$ це національне багатство країни [15, 27].

За такої постановки питання педагогічні колективи спрямовуються не лише на підготовку своїх вихованців до майбутнього життя, вони зорієнтовані на повноцінність функціонування кожного вікового етапу у розвитку підростаючого покоління [23].

Як було доведено, виявом професійної майстерності і духовності вчителя є педагогічно доцільні морально-етичні взаємини педагога і дітей. Їх роль у гуманізації початкової школи винятково важлива. Якщо серед вчителів-предметників один гуманний, інший авторитарний, то це погано, але терпимо. Якщо гуманність не притаманна вчителю початкових класів, то дитина приречена на страждання. Виховуючі взаємини в школі $\frac{3}{4}$ це організована і спрямована вчителем гуманна, морально-етична, розвиваюча взаємодія суб'єктів виховання, зумовлена всією системою матеріальних і духовних відносин і цінностей суспільства [32].

Переступивши поріг школи, дитина включається у рівні стосунки з педагогом і своїми однокласниками, бо навчання і виховання здійснюються на ґрунті взаємин двох головних дійових осіб школи $\frac{3}{4}$ вчителя, який передає досвід попередніх поколінь, і учня, котрий засвоює його. Цей процес не лише об'єднує їх, а й потребує їхньої співдіяльності, взаємодії. У школі є й інші педагогічні стосунки: між педагогічним і дитячим колективами, батьками і вчителями, адміністрацією школи і педколективом, але головними є взаємини «вчитель-учень». Всі інші служать для найповнішої і педагогічно доцільної їх реалізації. Від того, як вчитель будує стосунки з учнями, залежить психологічний клімат у дитячому колективі, ставлення дітей до навколишньої дійсності, а відтак їхнє самовиховання і самоосвіта [39 , 40].

При цьому знімається емоційна напруга школярів, стимулюється їх активна навчальна діяльність, викликається радість пізнання, впевненість у власних силах, потреба у саморозвитку і самовихованні. Вчитель проектує у дітей кращі якості і риси, розкриває позитивні нахили і обдаровання, чим

досягає соціально-психологічної оптимізації навчально-виховного процесу [38].

Такі відносини забезпечують усвідомлене виховання як соціально-особистісного явища. Цим у формуванні особистості досягається оптимальна єдність індивідуального, даного природою, і соціального, набутого у процесі виховання. Абсолютизація індивідуального, що яскраво виявляється сьогодні у деяких типах шкіл і їх структур, може призвести до виховання відірвано від життя, не життєздатної людини [32].

Результатом багатогранної педагогічної діяльності А.С.Макаренка є філософсько-педагогічний висновок про відносини як істинний об'єкт педагогічної роботи. В.О.Сухомлинський розглядав навчання не як просту передачу знань, а як процес складних людських стосунків. Отже, виховуючи взаємини $\frac{3}{4}$ це той педагогічний феномен, гуманізуюче значення якого для школи визначається більшістю педагогів і дітей [36].

Повага до особистості, почуття жалю, розуміння болю іншої дитини є тим шлагбаумом, який не дасть піднести на неї руку ні в моральному, ні тим паче у фізичному розумінні. І все ж, як свідчить дослідження, 83 відсотки опитаних дітей 3-4 класів м.Бердянська зізналися, що дома їх б'ють. Є на превеликий жаль, і вчителі, які вдаються до фізичних покарань учнів. Дегумазізація криється насамперед у професійній неспроможності вчителя, недостатній базовій культурі, нерозумінні мети і своєї позиції у вихованні, відчуженості батьків, громадскості від школи. Часто авторитарно-бюрократичні відносини спонукають до того, що вже наприкінці вересня першокласник, який з нетерпінням чекав на школу, не бажає її відвідувати, а вчитель через рік-два після закінчення вузу нерідко залишає школу, шукає інше місце роботи [21].

Таким чином, як свідчить теорія і практика, виховуючі взаємини належить цілеспрямовано формувати. Процес формування гуманних

виховуючих взаємин передбачає три рівні: співпідпорядкування, співробітництво і співтворчість. Є педагоги, які не можуть піднятися до співробітництва. Велика кількість вчителів працює на рівні співпідпорядкування. Якщо співпідпорядкування $\frac{3}{4}$ початок, то це закономірно, але якщо воно вже стало стабільним, то це біда. Праця для такого педагога стає ненависною, виснажливою. Він оперує не об'єктивними оцінками, а ярликами «нечесний», «ледачий», не вміє співпереживати і бачити світ очима дітей. Коли такий учитель ставить двійку, у нього на обличчі вираз зла і помсти, а не стурбованість щодо невдач учня. У результаті діти не бажають ходити до школи, не бачать в учителеві старшого друга. Виникають конфліктні ситуації, в яких робляться поспішні поверхові судження і часто помилкові дії педагога. Причина $\frac{3}{4}$ недостатня педагогічна підготовка, духовна бідність, низька професійна культура, а це найперше $\frac{3}{4}$ відсутність почуття симпатії, внутрішнього контакту, основанийого на повазі і розумінні дитини [21, 23].

Ідеалізовані теоретичні концепції гуманістичної спрямованості, переважно психологічні та філософські, не запліднили належним чином педагогічної практики. Парадокс полягає в тому, що, попри гучне проголошення принципів гуманізації освіти, поширюється її дегуманізація: учнів неправильно розуміють, нехтують їхніми природними задатками, а також діють через примус, застосовують неадекватні педагогічні впливи, що заважають успішному перебігу процесів розвитку особистості тощо [21].

Результатом дегуманізації шкільного життя є його величезна стресогенність. Повсякденними явищами стали розлади поведінки дітей, зокрема неврози, агресія, загальмованість, надмірна збудливість, страхи. Внаслідок усього цього дедалі більше учнів не хоче іти до школи, нехтує шкільними обов'язками, потребує психіатричної консультації [5].

Оскільки особистість людини являє собою систему, зв'язану з оточенням, то умовою її оптимального розвитку є такі впливи (зовнішні стимули), які сприяють переходу структури особистості з вищого на нижчий рівень. Їх і слід вважати гуманістичними. А гуманістичною – тільки та педагогіка яка забезпечує оптимальний розвиток особистості учнів. Ті ж впливи які гальмують, унеможливають або порушують оптимальний розвиток учня, призводячи до стагнації, є негуманістичними [7 , 10].

Особистість учня формується під впливом багатьох зовнішніх чинників. Аналізуючи педагогічний процес і його результати, слід мати на увазі, що вчитель контролює тільки частину цих чинників. Інша ж їх частина діє незалежно від керованого й можна впливати на нього деструктивно. Отже, результати педагогічного процесу є функцією не тільки зовнішніх педагогічних чинників, а й чинників поза педагогічних [7 , 10].

Тому специфікою шкільної освіти все більше стає не навчання як таке, а навчання певного типу – з використанням природних функцій саморозвитку індивіда. Концентрація уваги початкової шкільної освіти на цьому аспекті своєї діяльності поступово приводить до особистісної переорієнтації всього навчально-виховного процесу. Звичайно, все сказане зовсім не означає, що знання в школі перестали бути предметом уваги педагогів [21].

Одна з основних проблем, з якою зустрічаються наші педагоги при впровадженні особистісного навчання та виховання полягає в пошуку надійної опори своєї діяльності в самій дитині. Це не лише практична, а й значна методологічна проблема, що викликає великі дискусії поміж прихильниками традиційно-авторитарної та сучасної, гуманістичної шкіл в педагогіці. І дійсно, без вирішення цієї проблеми на теоретичному рівні вся практична діяльність зависає у повітрі і слугує об'єктом постійних звинувачень у відриві від реального навчально-виховного процесу [39].

Однак представники гуманістичного напрямку у педагогіці, спираючись на сучасні наукові дослідження і багатющій спадок гуманістичної педагогіки, розробили досить аргументовану концепцію, яка ставить процес гуманістичної переорієнтації освіти на надійне підґрунтя дитячої психології. Основою особистісно орієнтованого навчання є закладене в дітях природою прагнення до власного зростання, удосконалення і розвитку власних здібностей, дорослішання. Цей висновок зовсім не є виключно теоретичним. Багато психологів зі світовим іменем довели цю тезу експериментально. Можна, наприклад, послатися на дослідження американського вченого М. Доналдсона, який при допомозі бездоганних експериментів довів існування у кожної дитини бажання навчатися в самому широкому смислі цього слова, тобто знаходити смисл в явищах та процесах навколишнього світу, і робити це, свідомо контролюючи процес пізнання [23 , 34].

Крім принципового вирішення питання про наявність у дітей природного прагнення вчитися і розвиватися, ця концепція дає обґрунтування розвиваючого навчання, особливо на початкових стадіях розвитку дітей. У вітчизняній психологічній науці найбільшим авторитетом у цій сфері, безумовно, є видатний учений Д. Узнадзе. На основі власних експериментів і узагальнення досягнень світової психологічної науки він показав, що функції саморозвитку пробуджуються у дітей в цілком певний час і дуже важливо їх використати для формування цілісної і гармонійної особистості. В таких умовах, навіть якщо не приймати до уваги соціального контексту навчально-виховного процесу, його пріоритетом в будь-якому випадку мають стати не знання, а розвиток особистості. Іншими словами, найбільш ефективно можна навчати дітей тоді, коли використовуються функції саморозвитку, однак їх адекватне використання можливе лише тоді, коли орієнтиром навчання та виховання є не знання самі по собі, а розвиток особистості [40].

Що ж стосується розвитку дітей як орієнтира навчально-виховного процесу, то його взагалі не можна сприймати як наслідок якоїсь механічної комбінації напрямів діяльності. Найфундаментальнішою характеристикою особистості є її цілісність, а тому й передумовою її успішного розвитку є не просто поєднання тих чи інших напрямів освітньої діяльності, а формування найбільш адекватного потребам цього розвитку педагогічного середовища. Таким чином, гуманістично орієнтована школа всю свою діяльність підпорядковує завданню формування матеріально-просторового середовища в освітньому закладі, що відповідає потребам розвитку дітей і формується на основі знання дитячої психології і реалізації принципів природовідповідного навчання, пробудження у дітей системи функцій саморозвитку та їх оптимальної реалізації [22 , 27].

Розглядаючи гуманно-центричну переорієнтацію навчання в школі як практичний процес, передусім на основі вище викладених теоретичних положень необхідно визначити ту практичну основу, яка дозволить забезпечити цілісність усіх новаторських змін. У вітчизняній педагогіці існує досить одностайна думка, що такою основою, безумовно, є особистість дитини. Проте для практичних потреб це надто узагальнене положення. Педагоги-практики з власного досвіду вивели більш конкретну інтерпретацію даного положення. Беручи за основу діяльнісний підхід до особистості дитини, відомий російський педагог-гуманіст Ш. Амонашвілі вважає безпосередньою практичною основою створення особистісно орієнтованого педагогічного середовища життя дитини і притаманні йому тенденції розвитку, особливості, пріоритети [35 , 37].

Що є реально змістом цього життя? В першу чергу – це пізнавальна активність самої дитини, адже в ній існують не лише потенційні задатки, а й прагнення навчатися. Кінцевою метою цього навчання та виховання є процес соціалізації, тобто перетворення дитини у дорослого індивіда. Таким чином основним змістом в житті дитини є процес її становлення як дорослої

особистості в процесі розвитку. І саме це життя дитини має стати об'єктом навчання та виховання. Сама ж дитина виступає творцем свого життя, тобто таким же суб'єктом навчально-виховного процесу, як і педагог. І завдання дійсно гуманно орієнтованої школи полягає в тому, щоб цю свою функцію творця власного життя дитина виконувала не лише відкликаючись на природний потяг до розвитку, а й цілком усвідомлено, з використанням власних вольових якостей і механізмів свідомої самоорганізації. Таким чином, за змістом навчальний процес у школі – це не що інше, як життя дитини у всіх її формах, організоване зусиллями педагогів і самих дітей з тим, щоб добитися адекватного дитячій природі і ефективного розвитку дитини в напрямі становлення її як дорослої особистості. Це і є гуманістично орієнтована освітня діяльність. “Гуманно-особистісний підхід до дитини, – пише Ш. Амонашвілі, – можливий лише в тому випадку, якщо педагогічний процес буде виходити з основоположних засад природи в дитині, якщо він спрямований на сприяння природі вдосконалюватися і олюднюватися..в..дитині” [7 , 13].

Як бачимо, сучасна гуманістична педагогіка досить творчо вирішила віковичну дилему стосовно природи педагогічного процесу, суть якої чітко визначив майже століття тому знаменитий американський філософ та педагог Дж. Дьюї. “Історія освітньої теорії, писав він, – позначена протистоянням ідей, одна з яких виводить розвиток освіти з внутрішніх факторів, а інша – з зовнішніх; одна з яких ґрунтується на природних здібностях людини, а інша вважає освіту процесом подолання природних схильностей та їх заміщення звичками, набутими під тиском зовнішнього середовища”. Сучасна гуманістична педагогіка безумовно виходить з пріоритетності внутрішніх джерел освіти та розвитку дитини, відводячи зовнішнім механізмам освіти роль організації та упорядкування внутрішньо вмотивованого процесу навчання та виховання. Зовнішній вплив на дитину може відтак бути визнаним ефективним і соціально доцільним лише у випадку, коли він

узгоджується з механізмами її саморозвитку і сприяє розкриттю внутрішніх потенцій дитини. Будь-яке обмеження цих потенцій заради якихось зовнішніх цілей визнається антигуманним і таким, що не відповідає сучасним потребам як освіти, так і суспільства [7 , 16].

В цьому контексті вирішується і проблема методів організації життя дитини в школі. Само собою зрозуміло, що ідеалу саморозвитку найбільше відповідає наявність свободи дій у дитини в навчально-виховному процесі. Сучасне розуміння цього положення далеке від утвердження принципу вседозволеності саме тому, що свобода поведінки ув'язується з організацією навчально-виховного процесу як життя дітей. Будь-які форми соціального життя є балансом свободи та обмежень, і життя дітей тут не виняток [20].

Само собою зрозуміло, що і діти як соціальні істоти готові приймати обмеження, але лише ті, які необхідні для оптимальної організації їх життя. Звідси зрозуміло, що принцип свободи дітей у школі виводиться не з максимального тлумачення свободи дій, а з оптимального співвідношення свободи та дисципліни – адже головне, як і в дорослому житті – не свобода сама по собі, а оптимальна для кожного система організації життя [28].

Отже, гуманізація школи визначається у таких двох позиціях: поваги до вчителя і визнанні гідності кожної дитини, яка є і суб'єктом і об'єктом навчально-виховного процесу. Це забезпечується фундаментальністю знань вчителя, його педагогічно доцільними поведінкою і емоційно-вольовою сферою, саморегуляцією, новаторством, вимогливою добротою. Отже, йдеться про високий професіоналізм вчителя, його духовну культуру. Саме єдність духовності і високого професіоналізму та їх вияву розглядається нами як ядро системного утворення поняття гуманна особистість вчителя [30].

2.2 Педагогічні умови реалізації гуманістичного підходу до навчально-виховної діяльності початкової школи

Розглянувши актуальні проблеми гуманізації початкової освіти, ми можемо сказати що існує низка методів реалізації гуманістичного підходу до навчально-виховної діяльності початкової школи. Наведемо шляхи усунення цієї проблеми, та покращення умов для гуманізації початкової освіти.

Надання дітям свободи власного вибору

Головне – забезпечити свободу вибору дітей. Діти відчують себе вільними тоді, коли самостійно приймають ті чи інші рішення. І будь-яка сфера шкільного життя, включаючи і навчально-виховний процес, має ґрунтуватися на усвідомленому і вільному виборі учнів – тоді освітня діяльність буде сприйматися ними як смисл власного життя. Навіть заборони діти мають сформулювати для себе самі, їм має бути очевидний їх особистісний смисл. Само собою зрозуміло, наскільки значна в цьому процесі роль педагогів. Кристалізація думки дитини щодо того чи іншого аспекту свого життя в школі практично неможлива без тактовного впливу вчителя чи вихователя[34]. Подібний вплив вимагає хороших знань дитячої психології, гуманістичної системи цінностей самого педагога і в цілому у своєму практичному втіленні набагато важчий, ніж просто заборони в поведінці чи примус дітей до навчання. Проте його ефективність незрівнянно вища. Діти, як і дорослі люди, вкрай негативно сприймають зовнішній примус до будь-чого. Якщо вони не бачать у ньому особистісного смислу, не сприймають як власне рішення, то і життя в школі вони сприймають не як власне життя, а як покарання – а відповідно і навчання ними “відбувається”, а не “переживається”.

Змістом обмежень життя дітей в школі мають бути норми дорослого життя. Адже за самим своїм смислом життя дітей орієнтоване на перетворення у

доросле життя. Діти схильні навіть стихійно організовувати своє життя за дорослими зразками, і цю схильність потрібно використовувати [32 ,37].

Гра як форма прояву активності і саморозвитку дитини

В цьому контексті слід вирішувати і питання про роль гри в освітній практиці. За своєю природою гра – це найбільш властива форма життєдіяльності дітей. В дитячому віці саме в грі відбувається вільний розвиток функцій та потенцій особистості. У грі за власними правилами діти відчують себе дійсно вільними і усвідомлюють власне життя як свій вибір. Можна говорити і про те, що гра є специфічною формою прояву активності і саморозвитку дитини. “Приведені в дію функції, – підкреслює Узнадзе, – і примушують дитину шукати форму активності, в якій вони можуть проявити себе. Такою формою є в першу чергу гра”. У зв’язку з цим гуманістична педагогіка різко розширює функції ігрових методів навчання та виховання в школі, особливо у молодшому шкільному віці. Це орієнтує освітню практику на розповсюдження різноманітних форм безпосереднього, а не формалізованого, спілкування учнів між собою та вчителем в навчально-виховному процесі. Відтак серед сучасних педагогічних технологій перевагу віддають тим, що в тій чи іншій мірі містять у собі ігрові елементи навчання. І це абсолютно виправдано, оскільки саме такі форми організації навчально-виховного процесу дають можливість на практиці реалізувати принципи гуманістичної педагогіки. Проте тут потрібне і певне застереження, яке випливає з попереднього аналізу суті життя дітей у школі. За формою це може бути і гра різної складності, проте за змістом це – розвиток дітей і їх поступове дорослішання. Звідси, як мінімум, два важливі практичні висновки [37].

По-перше, ігрові форми навчання та виховання мають бути чітко адаптовані до тих чи інших вікових груп з відповідною пропорцією “дитячого” та “дорослого життя”. В них максимально можливо потрібно закладати саме орієнтири для дорослішання – в тому розумінні, що гра має

учнями в максимально можливій мірі сприйматися як елемент того дорослого життя, до якого вони прагнуть. Тому що гра просто як імітація життя, а не саме життя, дітям нецікава, а значить, вона втрачає і свою роль стимуляції внутрішньої мотивації до навчання [39 , 40].

По-друге, гра – як і життя – не має бути простою, безпроблемною. Гра в навчанні – це спосіб розвивати здібності дітей, і тому вона повинна містити в собі такі детермінанти розвитку – або сама по собі, або природно кооперуватися з іншими формами навчання. Ще великий російський педагог К. Ушинський попереджав: навчати граючи шкідливо, тому що, оберігаючи дитину від серйозних занять, не можна потім до них перейти. Тому при застосуванні ігрових форм навчання та виховання не можна розглядати останні як просто спосіб веселого проведення часу. Гра в навчанні – це спосіб зробити серйозну роботу цікавою і захоплюючою, а зовсім не спосіб звільнити дитину від неї [40].

З усього вищесказаного стає цілком очевидним, що вільний розвиток дитини у школі зовсім не означає, що її життя протікає стихійно. І суспільство, і педагогічний колектив, та й сама особистість зацікавлені у формуванні креативних та соціоцентричних якостей, максимально адаптованих для формування гуманістичних відносин у суспільстві. Звідси зрозуміло, що вся діяльність дітей у школі знаходиться під неослабним контролем суспільства та тих інституцій і людей, які відповідають за ціннісні орієнтири підрастаючого_покоління [40].

Проте такий контроль в гуманістичній педагогіці не розглядається як насилля над внутрішнім світом дитини чи нав'язування їй відчужених від її суті орієнтирів життєвого розвитку. Хоча до цього часу продовжуються дискусії щодо природи людини, в цілому гуманістична педагогіка виходить з наявності потенціалу добра в кожній особистості з дня народження. І, таким чином, основне завдання гуманістичної педагогіки при формуванні

орієнтирів освітньої діяльності в школі – це створити середовище, сприятливе для розвитку істинних духовних начал у кожної дитини, і, відповідно несприятливе для культивування деструктивних ідеалів та цінностей [39].

Відповідно орієнтирами практичної роботи педагогів є культивування тих форм і напрямів діяльності дітей, які сприяють розвитку у них гуманістичної системи цінностей. В цьому відношенні просто банальністю виглядає теза про те, що гуманістично організований навчально-виховний процес формує у дітей гуманістичні ідеали і життєві орієнтири. Але, на жаль, у наших школах до цього часу ця проста істина не усвідомлюється значною кількістю педагогів, і вони продовжують виховувати дітей, а не добро в дітях, і виховувати словами, а не діями, усією системою організації шкільного життя. До цього часу у нашій освітній практиці не стало загальноприйнятою нормою звертатися до внутрішнього світу дитини для визначення орієнтирів діяльності педагогів та освітніх закладів у цілому. Як результат – навіть за змістом правильні ціннісні орієнтири вчителі та вихователі знаходять у відповідних директивних документах і потім “виховними заходами” нав’язують дітям. В такому вигляді вони, звичайно ж, сприймаються дітьми як духовне насильство, що і обумовлює неефективність виховної роботи в школі [25].

Тому необхідною передумовою гуманізації освіти в початковій школі є опора на самих дітей, їх внутрішній світ та життєві прагнення. Бачачи в дітях лише добре, педагог сприяє розвитку хороших якостей дитини, застосовує відповідні методи навчання та виховання. Тим самим він розкриває і творчий потенціал особистості, її природжену тягу до творення добра і утвердження себе як носія високих моральних цінностей [25].

Проникнення у внутрішній світ дитини та налагодження партнерства між вчителем та учнем

Як реалізувати все те добре, що закладено природою в кожную дитину? Гуманістична педагогіка вказує для цього лише один шлях – це шлях проникнення у внутрішній світ дитини з боку педагога і налагоджування на цій основі партнерства між педагогом та учнем. Педагогіка партнерства – це практична основа гуманістичної переорієнтації усієї системи між особистісної комунікації в школі. Між іншим, основа цього партнерства – внутрішній світ дитини – вказує і на його ведучу сторону. Ініціатива у співробітництві лише формально, з організаційної точки зору, належить учителю. Реально її зміст визначається дитиною, і це запорука того, що вказане партнерство не буде формально нав'язане зовні, а буде мати міцне коріння у тому ж дитячому житті, яке визначає діяльність гуманно-центрично орієнтованого освітнього закладу[32]. Для вчителя єдиним способом отримати доступ до внутрішнього світу дітей є навчитися жити одним з ними життям. У вітчизняній школі це означає в першу чергу подолання статусно-функціонального розподілу ролей в навчально-виховному процесі, який протягом багатьох десятиліть нав'язувався авторитарною педагогікою. Іншими словами, відносини між педагогом та учнем з сфери формально-організаційної перейти у сферу неформальної людської комунікації. Як це не дивно, але основною перепорою на шляху до становлення гуманістичної освіти у нас є якраз те, що у школі фактично відсутній власне людський компонент спілкування. Там є педагоги, директор, вихователі, учні, відмінники, двієчники, активісти тощо, але там немає людей як особистостей. Вірніше, вони є, але лише однією своєю стороною – як функції в авторитарній педагогічній системі. Як тут не згадати заклик відомого російського педагога Блонського: “Учитель, стань людиною!” [33 , 34]

Специфіка формування педагогіки співробітництва у тому й полягає, що принципові зміни мають відбутися в першу чергу на рівні особистісних орієнтирів наших учителів. Вони мають змінити своє ставлення до учнів і навчального процесу настільки радикально, що мова по суті йде про

формування нової системи цінностей. Вже досить віддалені від нас часи, коли великий вітчизняний педагог і гуманіст В. Сухомлинський писав: “Ми добиваємося того, щоб учителів і учнів об’єднувала духовна спільність, при якій забувається, що педагог – керівник і наставник. Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з’явиться зло... Виховання без дружби з дитиною, без духовної спільності з нею можна порівняти з блуканням в темряві.” Але до цього часу на рівні масової школи не вдалося створити навіть просто звичайної системи міжособистісного спілкування учителя та учня, не кажучи вже про нерозривний душевний зв’язок між ними [34].

Причини цього знаходяться, звичайно ж, не лише у школі. Проте система освіти має самостійно культивувати нові принципи взаємовідносин між учителем та учнем, в тому числі використовуючи кадровий відбір, нові критерії оцінювання діяльності педагогів та педагогічних колективів, комплексне впровадження випробуваних гуманістичних систем навчання та виховання. Поступово має втілюватися в життя один з основних постулатів гуманістичної педагогіки – у педагога в школі не повинно бути життя, відірваного від життя його учнів. І взагалі ніякого ізолюваного від учнів педагогічного життя в школі не повинно бути, оскільки в принципі школа існує для дітей і життя дітей – це і є життя школи. Надати середовищу міжособистісного спілкування людського виміру, утвердити в школі особистість в дитині, а не просту функціонуючого учня, не просто любити і поважати дітей, а вміти жити одним з ними життям, проживати його разом з ними щоденно – такий єдиний шлях наших педагогів до створення гуманістичної школи [26].

Визначення основного змісту навчально-виховного процесу як організації життя дітей, спрямованої на їх розвиток, дозволяє більш предметно охарактеризувати процеси гуманізації в сфері конкретних методик

навчання та виховання. Як правило, саме тут спостерігається найбільший розрив між педагогічною теорією та педагогічною практикою. Значна кількість педагогів, в принципі визнаючи необхідність змін у системі освіти і переорієнтації останньої на особистість учня, на практиці продовжують використовувати традиційну методику і традиційну дидактику. Останні ж у знятому вигляді несуть в собі ідеологію авторитарної педагогіки і перекреслюють ті позитивні починання, які закладаються, скажімо, в гуманістичні концепції реформування тієї чи іншої школи. Причому мова йде не лише про явно авторитарний спадок педагогічної практики радянської школи. Багато в чому з обережністю потрібно підходити і до класичної дидактики. Безумовно, значна частина доробку класичної педагогічної думки може ефективно використовуватися і сьогодні, і в майбутньому, особливо в рамках досягнення конкретних навчальних завдань. Але потрібно пам'ятати, що в цілому всі ці методики все ж підпорядковані завданню дати учням знання, і завдання особистісного розвитку в них носять вторинний характер. Тому використання класичної дидактики має узгоджуватися з новими цілями навчання та виховання[28,29].

В цілому можна сказати, що налагодження партнерського співробітництва учнів та вчителя в педагогічному процесі – це суть конкретних форм навчання, виховання, спілкування в школі. “Зробити дитину нашим добровільним і зацікавленим соратником, співробітником, одноступенем у своїх же вихованні, освіті, навчанні, зробити його рівноправним учасником педагогічного процесу, турботливим і відповідальним за цей процес, за його результати” – так Ш. Амонашвілі визначає конкретику педагогічної роботи в школі. І далі: “Гуманна педагогіка може бути реалізована лише в тому випадку, якщо через відповідні їй принципи будуть переосмислені всі основні компоненти педагогічного процесу: і урок, і методи, і програми, і підручники, і особистість вчителя, і класна кімната, і колективна творчість вчителів. І найголовніше в усьому –

взаємовідносини вчителя з учнем. Ідея співробітництва – це дух школи. Урок будь-якого навчального предмету. повинен виховувати і формувати розум, душу і серце дитини, але це повинно відбуватися не при допомозі штучних виховних моментів, а в першу чергу і головним чином через той дух взаємовідносин, який культивується вчителем”. В центр шкільного життя має стати завдання розкриття здібностей індивіда, формування особистості, а основою педагогічних технологій має стати внутрішня мотивація і особистісний досвід учня. Це – необхідні передумови дійсно індивідуального навчання та виховання [29].

Індивідуальне навчання через інформативно-технологічні впровадження

В сьогоднішніх умовах найбільш реальним шляхом і до гуманізації школи, і до індивідуалізації навчально-виховного процесу є поступове розширення ролі елементів самонавчання. Це досить об’єктивний процес, який фактично здійснюється і в рамках нинішньої, в цілому авторитарної вітчизняної системи освіти навіть незалежно від її характеристик. Визначається він матеріально-технологічними факторами, спільними і для розвитку системи освіти, і для розвитку суспільства в цілому, які пов’язані з формуванням у країні інформаційного суспільства. Інформаційна революція створює і знаряддя такої переорієнтації – комп’ютерну техніку, інформаційні мережі з індивідуальним доступом до банків інформації, зрештою – індивідуальні комп’ютерні програми навчання. Інформатизація освіти відкриває широкі можливості для індивідуального навчання, в першу чергу методом самоосвіти [30].

Для процесу гуманізації освіти ця революція має доленосний характер зразу ж у кількох відношеннях. По-перше, є можливість індивідуалізувати навчання навіть при великій наповненості класів і стандартизуючи орієнтирах самої системи освіти. Персональні комп’ютерні програми навчання можна максимально наблизити до особистості дитини, врахувати її психологію, прагнення, внутрішню мотивацію, внести необхідні ігрові

елементи в навчання – чи навпаки, організувати його як вирішення реальних дорослих проблем. По-друге, заняття з використанням комп'ютерів дійсно створюють для учнів ситуацію вільного особистісного вибору при прийнятті тих чи інших рішень, оскільки фактично дають можливість звільнитися від постійної опіки педагога. По-третє, навчання з використанням комп'ютера вимагає великої самостійності у дитини, прояву активності та ініціативи, що відповідає одному з основних напрямів гуманізації школи. Звичайно, тут є й негативні моменти, які зараз вже стали предметом стурбованості і громадськості, і педагогів [28].

Впровадження комп'ютерних технологій дозволяє звільнити вчителя від механічної роботи, пов'язаної з вербальною передачею знань, і дійсно сконцентрувати свою увагу на особистості і життєвих потребах дитини, на організації її життя в школі, в тому числі і підпорядкуванні потребам цього життя уроку і інших конкретних форм організації навчально-виховного процесу [28].

Ще одна функція – це функція експерта, допомоги дітям у критичних ситуаціях. Ця функція прямо орієнтує педагога на зміну механізмів контролю в освітньому процесі за загально-соціальним принципом демократичного суспільства: тотальна регламентація відсутня, втручання відбувається лише у випадку потреби для самого учня, контролюється лише кінцевий результат.

Нарешті, за вчителем залишається функція безпосередньої мотивації учня в навчально-виховному процесі. Тобто весь комплекс виховних завдань, який і зараз включено безпосередньо в навчальний процес у зв'язку з необхідністю формування внутрішньої мотивації до навчання, розвитку та самоактуалізації особистості, залишається за педагогом і школою в повному обсязі. Воно й зрозуміло – ніякий комп'ютер не може замінити цінності і виховного впливу особистісного контакту учня з вчителем, особливо якщо він побудований на принципах партнерства і взаємної поваги [32].

3.1 Показники готовності майбутніх учителів до гуманізації педагогічної освіти

Критичний аналіз уже відомих шляхів розв'язання проблеми засвідчує, що у сучасній педагогіці не існує єдиної теорії гуманізації навчання та виховання. Проте, більшість науковців підкреслює пріоритетність людинотворчої функції. Під гуманізацією педагогічного процесу в початковій школі ми розуміємо процес зміни й оновлення його змісту, цілей і форм з метою формування в молодших школярів гуманних якостей та гуманістичної свідомості. Вирішення широкого спектру завдань гуманізації педагогічного процесу в початковій школі вимагає відповідної підготовки майбутніх учителів у вищому педагогічному навчальному закладі [27].

Ми визначаємо готовність майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації педагогічного процесу як складне інтегроване поняття, що передбачає єдність теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього вчителя до здійснення гуманного педагогічного процесу в початковій ланці освіти. Готовність майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації педагогічного процесу розглядається нами як єдність трьох складових компонентів: мотиваційного, змістовопроцесуального, рефлексивного [15].

Складниками мотиваційного компонента означеної готовності виступають наявність професійних мотивів, усвідомлення сутності гуманізації педагогічного процесу, сформованість бажання працювати в режимі гуманних стосунків. Змістово-процесуальний компонент включає такі критерії:

- загальноінтелектуальний рівень;
- система фахових знань, умінь та навичок щодо гуманізації педагогічного процесу в початковій ланці освіти;

- практична реалізація педагогічних знань і вмінь організувати гуманний педагогічний процес у початкових класах [16].

До рефлексивного компонента готовності входять: прагнення вивчати себе, професійна спрямованість, самоконтроль, адекватна самооцінка власної підготовленості до корегуючої діяльності у процесі оволодіння знаннями та вміннями з гуманізації педагогічного процесу в початкових класах.

Метою констатувального експерименту було з'ясовано рівні готовності студентів до здійснення гуманізації педагогічного процесу в початковій ланці освіти. Задля цього було відібрано 4 групи респондентів. До першої (n1, n2 – експериментальні групи) та другої групи (n3, n4 – контрольні групи) відібрано 114 студентів 4 курсу факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського Державного Університету.

Діагностування проводилося за кожним компонентом означеного феномену. На першому етапі констатувального дослідження методами анкетування, тестування, узагальнення визначалося ставлення студентів до гуманізації педагогічного процесу в початкових класах. Так, за критерієм «наявність професійних мотивів» використовувався модифікований тест «Методика вивчення професійних мотивів у майбутніх учителів початкових класів». Розроблена нами анкета та «стандартизоване інтерв'ю» дозволили виявити рівень усвідомлення студентами та вчителями початкових класів сутності гуманізації педагогічного процесу. Для з'ясування сформованості бажання працювати в режимі гуманних стосунків було застосовано модифіковану самодіагностику. Другий діагностичний зріз був пов'язаний з потребою виявити у студентів рівень сформованості змістово-процесуального компонента готовності до гуманізації педагогічного процесу в початкових класах.

Ми запропонували студентам дати відповіді й описати свої роздуми під час вирішення педагогічних завдань шляхом тестування. Останній діагностичний зріз був спрямований на вивчення сформованості рефлексивного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу. Оцінювання рівнів прояву у студентів критеріїв «самопізнання», «професійна спрямованість» проводилося за допомогою модифікованих анкет. Діагностичне обстеження студентів за критерієм «адекватна самооцінка, самоконтроль, корегуюча діяльність» передбачало застосування розробленої нами анкети. За результатами педагогічного дослідження визначено три основні рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу: високий, середній, низький.

Високий рівень сформованості професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації педагогічного процесу відзначався у студентів, яким притаманне позитивне ставлення до здійснення даного процесу, орієнтація на встановлення гуманних стосунків з учнями. Фахові знання й уміння з питання гуманізації педагогічного процесу в початкових класах повністю сформовані, відзначаються спрямованістю на самоцінність дитини. У власній викладацькій діяльності здатні до створення рефлексивногуманістичного середовища, до вільного вираження людяності, до духовної взаємодії з молодшими школярами. Майбутні вчителі володіють особистісно зорієнтованим стилем спілкування. Вони схильні до самопізнання, самооцінка та проявлення професійної спрямованості на високому рівні. Практична діяльність має стійкий творчий характер.

Середній рівень професійно-особистісного утворення готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу забезпечувався загальнонавчальною орієнтацією, позитивно-пасивним ставленням до здійснення зазначеного процесу, недостатньо виявленим бажанням встановлювати гуманні стосунки. Засвоєння основних понять і

положень щодо специфіки гуманного педагогічного процесу в початкових класах – на середньому рівні. Метою професійної діяльності вважають надання допомоги дитині, проте, на практиці іноді нехтують питанням створення психологічного комфорту. У майбутніх учителів корегуюча діяльність професійної підготовки здійснюється епізодично.

Низький рівень сформованості професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації педагогічного процесу визначався у студентів, яким властиво байдуже ставлення до здійснення даного процесу, пасивність у оволодінні професією, відсутність бажання працювати в системі гуманних стосунків. В означеній групі студентів проявляється низький рівень засвоєння основних понять та практичних умінь із специфіки гуманного педагогічного процесу в початкових класах. Дотримуючись авторитарного стилю спілкування, вони схильні до загострення конфліктних ситуацій з вихованцями. У майбутніх учителів занижена самооцінка, недоліки професійної підготовки ними не виправляються.

За результатами констатувального експерименту високий рівень сформованості готовності до гуманізації педагогічного процесу був характерний лише для 5 % майбутніх учителів початкових класів експериментальних груп та 15 % – контрольних. У половини майбутніх учителів початкових класів як експериментальних (45 %), так і контрольних груп (49 %) було виявлено низький рівень готовності до здійснення гуманізації педагогічного процесу. Основну причину такого стану готовності респонденти вбачають у недостатній підготовці майбутніх фахівців до означеного виду професійної діяльності під час навчання у ВНЗ.



Таким чином, гуманізація навчання передбачає товариські і навіть дружні, а не тільки ділові, навчальні стосунки з учнем. Проте основна умова гуманізму – це доступність, відповідність кількості і якості навчального матеріалу можливостям учня. Створити такі умови може лише вчитель-гуманіст. Окрім того, більшість педагогічних проблем розв’язуються з допомогою доброзичливих стосунків між учителем і учнем. Учитель має створити такі умови, щоб учень став суб’єктом навчального процесу.

Після першого експерименту мною було запропоновано студентам критерії ефективності виховної роботи з позиції гуманізації навчально-виховного процесу:

- Взаємозв’язок навчальної та позаурочної діяльності, скоординованість всіх виховних заходів.
- Емоційна насиченість життя школи, використання елементів гри «педагогіки радості».
- Творча взаємодія поколінь, що виявляється в гуманних, довірливих стосунках між дорослими і дітьми. Відсутність педагогічної авторитарності, доброзичливість і щирість у взаєминах, що зближують учителів та учнів.

- Комфортне самопочуття учня в школі, колективі, задоволення його очікувань, почуття внутрішньої єдності з товаришами.
- Громадянська спрямованість особистості, активність її життєвої позиції.
- Близькість ціннісних орієнтацій учнівського колективу і моральних цінностей людства.

Зробивши повторний аналіз через деякий час ми побачили, що за результатом констатувального експерименту високий рівень сформованості готовності до гуманізації педагогічного процесу став характерним для 55% майбутніх учителів початкових класів експериментальних груп та контрольних. У 54 % студентів показав середній рівень як експериментальних, так і контрольних груп. І лише 5 % було виявлено низького рівня готовності до здійснення гуманізації педагогічного процесу.



Отже, гуманізація навчального спілкування, домінування діалогу, стимулювання внутрішньої активності учнів, ситуації вільного вибору,

природність і щирість учительських слів і жестів є обов'язковими умовами повноцінного навчання, виховання і розвитку кожної дитини.

ВИСНОВОК

Сучасний рівень системи освіти в Україні відбувається за становленням нової гуманістичної парадигми освіти. Це перехід до особистісноорієнтованого навчання та виховання, що полягає у створенні максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості учня.

Гуманізація освіти означає, насамперед, перехід від авторитарного навчання, що нехтує особистістю учня, до утвердження гуманістичного навчання, побудованого на визнанні педагога і вихованця рівноправними партнерами, які однаково зацікавлені в позитивних результатах.

Системоутворюючою ланкою цілісної національної освіти є школа першого ступеня. Тому успіх у виконанні програми розвитку особистості

значною мірою залежить від початкової школи, та вчителя, що стоїть біля витоків формування людської особистості.

Гуманна освіта – це особистісно-зорієнтована освіта, що проголошує особистість найвищою соціальною цінністю, процес переосмислення, переоцінки всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людино творчої функції. Вирішальним фактором впровадження принципу гуманізму в реальне життя загальноосвітньої школи є створення в ній особистісно орієнтованого виховного середовища, яке визначається як сукупність ціленаправлено створених соціальних і педагогічних умов, які забезпечують формування духовно збагаченої особистості з гармонійним поєднанням загальнолюдських та національних цінностей, здатної до соціального самовизначення та самореалізації [34].

Отже, шляхи подолання проблеми гуманізації освіти в початковій школі є:

1) орієнтація на школяра як на суб'єкта навчання, повага та відношення до нього як до особистості;

2) зміна традиційної функції вчителя. Таку зміну визначає усвідомлення того, що «особистість дитини – це більшою мірою результат саморозвитку, ніж регульованого розвитку, що психологічним механізмом сприяння цьому саморозвиткові є злиття впливу дорослого і самоактивності дитини, в якому ця самоактивність повинна переважати» . То ж на передній план у навчальному процесі виступають організаторська і консультативна функції педагога, спрямовані на забезпечення ефективного самонавчання кожного школяра.;

3) орієнтація на духовно збагачену особистість, як альтернатива функціонуючим односторонньо інтелектуалістичним моделям шкіл. Звідси основне завдання вихователя – допомогти дитині створити гармонію між тілесно-фізичним та духовним;

4) виховання повинно бути вільним. Кожна дитина має пізнати світ і знайти у ньому своє місце, не перестаючи його любити. Школа має забезпечити простір вільним та природнім проявам особистості дитини. Свобода дитини повинна бути обмежена лише інтересами колективу;

5) основна увага педагогів повинна надаватись моральному вихованню особистості учня з пріоритетом загальнолюдських цінностей, де провідна роль належить сім'ї. Недопустиме лише формальне засвоєння моральних правші. Істинно моральній поведінці може навчити лише саме життя, тобто конкретний життєвий досвід дитини. Завдання школи – так побудувати діяльність, щоб сама її організація виховувала дітей у дусі високої моральності;

б) забезпечення індивідуального підходу у вихованні, що ґрунтується на власному виборі дитини, а звідси – побудова виховання на висновках з наукового аналізу результатів спостереження та вивчення дитини [23] .

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атрощенко Т. Розвиток культури міжнаціонального спілкування у підготовці майбутнього вчителя початкової школи: прикладний аспект / Т. Атрощенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 1. – С. 90–97..
2. Балл Г. Гуманізація освіти в контексті сучасності: психолого-педагогічні орієнтири // Г. Балл // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3. – С. 21–34.
3. Бех І. Д. Стадії професійної готовності вчителя // Освіта . – 1999. - № 11 .- С. 7
4. Бреус С. М. Формування виховних вмінь майбутнього вчителя в процесі педагогічної підготовки : Автореф. Дис.. канд. Пед. Наук : 13.00.04 \ Хар. Держав. Пед. Ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 1995.- 22 с.

5. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Бужина. – К., 2005. – 43 с.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та СД) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с.
7. Гуманізація початкової освіти [Електроний ресурс] . – Режим доступу :<https://www.kursak.com/humanizatsiya-pochatkovoji-osvity/>
8. Гончаренко С. У. І все-таки – гуманізація : [навч. посіб] // І. Д. Пащенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 7.
9. Дубяга С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дубяга Світлана Миколаївна. – К., 2008. – 207 с.
10. Думаева П. Д. Подготовка студентов педагогического вуза к воспитательной работе в современных условиях: Автореф. Дис... канд. пед.наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 1989. – 19 с.
11. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
12. Загальна декларація прав людини. Інфодиск Законодавство України. – К., 2007.
13. Тамкова О. Молодь їм покаже // О. Тамкова / – 2011. –
13. Землянська В. Ф. Розвиток ідей гуманістичної педагогіки в початковій освіті України (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. Ф. Землянська. – Слов'янськ, 2005. – 20 с.
14. Зимняя И. А. Педагогическая психология . – М : Логос , 2000. – 384 с.

15. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки: індивідуальні тьюторські завдання для студентів II-V курсів: [навч. посіб.]. – Полтава : «Техсервіс», 2007. – 360 с.
16. Історія педагогіки: [навч. посіб.] / За ред. Левківського М. В., Дубасенюк О. А. – Житомирський ДПУ. – 1999. – 336 с. / (Авторським є розділ XIX «Педагогічна система А. С. Макаренка».) – С. 257–270.
17. Кисла О. Ф. Особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кисла Оксана Федосіївна. – К., 2008. – 259 с.
18. Крамаренко А. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Крамаренко Алла Миколаївна. – Бердянськ, 2006. – 254 с.
19. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Василь Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
20. Кудусова А. Ш. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Ш. Кудусова. – К., 2005. – 21 с.
21. Куриленко О. Бракує моральних авторитетів, талантів і професіоналів : [Газета по-українськи] // О. Куриленко . – 2011. – С. 25
22. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. М. Мартиненко. – Київ, 2009. – 47 с.
23. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. – К. : Рад. Школа, 1990. – С.223

24. Масенко В. В. Формування готовності студентів до трудового виховання молодших школярів : Автореф. Дис.. канд. пед. Наук: 13.00.01 \ ГПИ. – К., 1992.-18 с.
25. Нечепоренко Л. С. Педагогічна майстерність : [Монографія] / Л. С. Нечепоренко. – Х. : Видав. центр ХНУ, 2009. – 276 с.
26. Розвиток педагогічної думки і освіти на Черкащині: [Монографія] / Л. М. Андросук, Л. Д. Березовська, О. А. Біда, Д. І. Пащенко та інші; за заг. ред. Н. С. Побірченко. – К.: Науков. світ, 2003. // Авторським є розділ II, п. 2.2. «Основні віхи розвитку педагогічної освіти на Черкащині». – С. 70–83.
27. Орлов А. Б. Перспективы гуманизации обучения: [науч. пособие] / А. Б. Орлов // Вопр. психологии. – 1988. – № 6. – С. 142–146.
28. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : [навч. посіб.] / І. Д. Пащенко // Монографія. – К.: Науков. світ, 2005. – 372 с.
29. Пащенко Д. І. Генезис гуманістичних ідей у педагогіці: [навч. посіб.] / І. Д. Пащенко // Монографія. – К.: Науков. світ, 2001. – 278 с.
30. Пащенко Д. І. Підготовка вчителя до гуманістичного виховання:[Зарубіжний досвід] / І.Д.Пащенко // Рідна школа. – 1999. – № 12. – С. 74–77.
31. Пастушенко В. Актуальні проблеми та психолого-педагогічні орієнтири гуманізації системи освіти : [Науковометодичний журнал] / В. Пастушенко // Нова педагогічна думка. – Рівне, 2008. – № 3. – С. 44–46.
32. Пащенко Д. І. Гуманістичні аспекти світогляду вчителя : [наук. посіб.] // Д. І. Пащенко // Матеріали Всеукр. науково-практичної конф. «Формування гуманістичного світогляду вчителя». – Умань, 27.09.2001 р. – К. - 2001. – С. 35–39.

33. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Пащенко Дмитро Іванович. – К., 2006. – 466 с.
34. Перспективи розвитку сучасної науки (частина II) // Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції - м. Київ, 30-31 жовтня 2021 року. – Київ: МЦНІД, 2021. – 52 с.
35. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до гуманізації педагогічного процесу [Електроний ресурс] . – Режим доступа : file:///C:/Users/User/Downloads/Vnaou_2013_4_32.pdf
36. Паршук С. М. [Електроний ресурс] : - Режим доступа: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream>
37. Федічкіна О., Полубінцев В. Проблеми гуманізації вищої освіти : [Вісник КНТЕУ.] // О. Федічкіна – 2006 – № 6 – С. 102–107.
38. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000 – 542 с. 64
39. Щербак І. В. Підготовка майбутнього вчителя до громадянського виховання учнів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Щербак. – Черкаси, 2010. – 22 с.
40. Якуба Л. В. Методика виховання для студентів початкової освіти \\. - 1998. – 45 с.

Додаток 1

Вправа «Якості ефективного керівника»

Ціль:

- усвідомлення проявів ефективного керівника,
- усвідомлення проявів неефективного керівника, 38 – психологічні засоби та прийоми розвитку управлінського потенціалу

Матеріали: м'яч.

Інструкція. «Зараз, кидаючи м'яч один одному, ми будемо, не повторюючи, називати якості, особливості поведінки, що притаманні, з нашої точки зору, ефективному керівникові. Будемо намагатися бути уважними і запам'ятовувати названі характеристики, а також і те, в кого м'яч вже був. Будемо намагатися, щоб всі брали участь в роботі».

Процедура . Учасники, сидячи у колі, перекидають м'яч один одному і називають якості ефективного керівника. Після того, як м'яч два-три рази побуває у кожного, тренер змінює інструкцію: «А тепер, продовжуючи кидати м'яч, будемо називати якості, особливості поведінки неефективного керівника».

Вправа «Розстановка цілей»

Цілі:

– тренування і формулювання цілей у відповідності з принципами SMART; – формування уявлення про те, у яких відносинах і як взаємодіють учасники з цілями і перешкодами, як можна збалансувати цю систему.

Матеріали: зошити, ручки.

Інструкція. «Ми знаємо параметри, у відповідності з якими треба формулювати цілі. Наступний етап – досягнення цілей. У кожного з нас є досвід взаємодії з цілями та перешкодами на шляху до цілей. Зараз ми маємо можливість побачити свої стратегії та проаналізувати їх ефективність. Для цього кожний має сформулювати ціль, з якої він хотів би попрацювати. Ціль можна буде не проговорювати у групі, але вона має стосуватися вашого особистісно-професійного розвитку.

Ціль має бути поставлена у відповідності зі всіма критеріями, які ми вивчили. На формулювання цілі у вас є 3 хвилини; запишіть її та перевірте на відповідність всім пунктам SMART.

Пам'ятайте, що коли ви записуєте вашу ціль, ви просто вимушені формулювати її конкретно (інакше ви просто не в змозі будете її записати). Тому, коли ви записуєте ціль, ви допомагаєте собі визначити ціль ще більш виразно. Зараз треба поділитися на трійки. Кожен з вас по черзі буде грати за трьома ролями: № 1 – ціль; № 2 – фахівець; № 3 – перешкода.

1. Спочатку ви вирішуєте, під якими номерами працюєте.
2. Потім професіонал ставить у просторі відносно себе ціль під тим кутом і відстанню, які відповідають його відносинам з ціллю. Потім ставить перешкоду відносно себе і цілі. Наступний крок займає своє місце.
3. Після того, як всі зайняли свої місця, у вас є 1 – 2 хвилини на те, щоб прислухатися до своїх почуттів, думок, імпульсам до дій.
4. Потім кожний учасник з трійки висловить свої думки, почуття, імпульси до дій. Після того, як всі висловились, можна порухатися і встати на ті місця, які краще відповідають внутрішнім уявленням кожного номеру і більш зручні. Можна залишитися на місці. За вибором може почати рух професіонал, а ціль і перешкода змінюють положення (або не змінюють) услід за ним. Варто рухатися, тільки якщо справді є бажання.
5. Після переміщень постояти ще 1 – 2 хвилини і усвідомити свої почуття, думки, імпульси. Обговорити їх з учасниками трійки.
6. Учасники міняються ролями, № 1 стає № 2, № 2 стає № 3, № 3 стає № 1 і т. д.».

Групове обговорення. Учасники діляться досвідом, що отримано. Тренер узагальнює висловлювання і підводить до думки, що ціль не є ціллю, якщо

немає перешкод. Перешкоди - критерій того, що ціль справжня. Необхідно усвідомлювати перешкоди та визнати їх важливість.

Фізіономічний тест Куніна

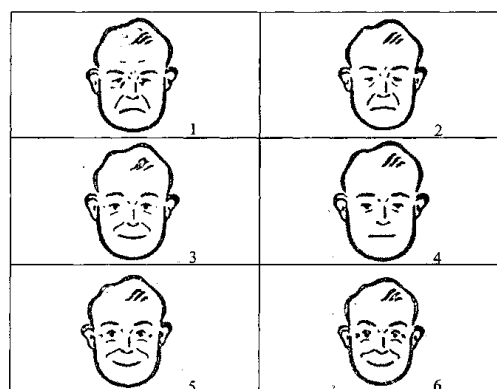
Фізіономічний тест Куніна (розроблений американськими психологами) застосовується для експрес-діагностики настрою. Особливу цінність він має для психолога (куратора), який досліджує, наприклад, студентську академічну групу, щоб визначити "рівень настрою" в ній у цей момент.

Інструкція Перед Вами шість карток, на яких зображено обличчя однієї і тієї самої людини, але яка перебуває в різних станах. Виберіть ту картку (запишіть її номер), на якій зображена людина в такому стані, який якнайбільше відповідає Вашому настрою в цей конкретний момент. Номери карток (відповідно до розташування нижче):

1	2
3	4
5	6

Стимульний матеріал до фізіономічного тесту

Рис.1



Стимульний матеріал до фізіономічного тесту Аналіз результатів
Зображення на картці відповідає такому одному з шести рівнів настрою:

1. Дуже поганий настрій, пов'язаний або з великою втомою, перенапруженням, або гнівом.
2. Поганий настрій. 1 2 3 4 5 6 94 .
3. Знижений настрій, пов'язаний з деякою дратівливістю, фрустрацією.
4. Спокійний, урівноважений настрій.
5. Гарний настрій: людина бадьора, впевнена у своїх силах, отримує задоволення від того, чим займається зараз.
6. Дуже гарний настрій: оптимістичність, відчуття щастя, доброзичливість у ставленні до всіх.

Додаток Б

КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Я, Тимошенко Вікторія Олексіївна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

18.10.2021 р.
(дата)

(підпис)

Вікторія Тимошенко
(ім'я, прізвище)