

Литература

1. Антонов А.И. Семья как социальный институт. Основы социологии: под ред. А.Г. Эфендиева. М., 2008. 156 с.
2. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М.: Инфра-М, 2007. 118 с.
3. Вишневский А.Г. Эволюция российской семьи / Экология и жизнь. 2008. №4. 89 с.
4. Дементьева И.Ф. Первые годы брака. Проблемы становления молодой семьи. М.: Просвещение, 2009, 200 с.
5. Жижко Е.В., Чигановой С.Д.: Молодая семья: проблемы и перспективы социальной поддержки. Красноярск: РУМЦ ЮО, 2007. 109 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ КОНСТРУКТИВНІ ВМІННЯ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Н.В. Чернікова,
науковий керівник О. В. Молчанюк
Україна, м. Харків,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

Реформування системи освіти в Україні та її інтеграція в європейський освітній простір вимагають концептуального переосмислення педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Перехід від традиційної парадигми навчання до інноваційної висуває принципово нові вимоги до вчителя, оскільки тільки його творча особистість і його компетентність здатні привести до оновлення сучасної школи.

Актуальність дослідження даної проблеми зумовлена тим, що сучасному суспільству потрібен новий педагог, який має гнучке мислення, може нестандартно діяти у динамічно змінюваному концептуальному полі сучасної освіти, здатний формувати унікальний досвід учнів. Розвиток творчої особистості неможливий без використання нею конструктивних умінь, які є обов'язковим компонентом як дидактичних, так і предметних умінь. У галузевому стандарті напряму підготовки «Початкова освіта» на підставі аналізу структури професійної діяльності фахівця, переліку предметів його професійної праці, сукупності виробничих функцій, які виконує вчитель початкових класів на визначених посадах, встановлено перелік типових завдань, які повинен реалізувати фахівець, і систему відповідних умінь, що сприяють успішному вирішенню цих завдань.

У своєму дослідженні ми обмежуємося конструктивною виробничою функцією, яка передбачає виконання наступних типових завдань: добір спеціальної та навчальної інформації; конструювання змісту професійної діяльності; добір контрольно-діагностичного інструментарію; проектування педагогічної й методичної системи. Щоб успішно реалізувати ці завдання, майбутній фахівець початкової школи повинен уміти добирати й працювати з різними джерелами інформації; конструювати зміст навчальної діяльності з предметів; працювати зі спеціальною літературою та методиками; користуватися діагностичним інструментарієм, створювати контрольно-діагностичні конструкти, а також володіти цілепрогностичними, конструктивними, проектувальними та методичними вміннями.

Отже, нормативними державними документами передбачено формування у студентів професійно-конструктивних умінь у процесі їхньої фахової підготовки. Але суперечність виникає між необхідністю прищепити майбутньому вчителю початкової школи професійно-конструктивні вміння та відсутністю стратегії реалізації цього про-

цесу у практиці підготовки фахівців, між потребою школи у молодих вчителів, які володіють професійно-конструктивними вміннями, та реальними можливостями випускників.

Метою нашої статті є визначення та теоретичне обґрунтування структурно-функціональних аспектів конструктивних умінь студентів як обов'язкової складової їхньої готовності здійснювати професійно-педагогічну діяльність у початковій школі.

Професійний аспект підготовки педагога добре висвітлений у фундаментальних дослідженнях Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, О. Абдулліної, Ф. Гоноволіна, М. Скаткіна, О. Безпалько, Л. Кондрашової, О. Мороз, Д. Ніколаєнко, Н. Тализіної, О. Щербакова, І. Зязюна, О. Савченко, Л. Хомич, Ю. Кулюткіна та ін. У своїх роботах науковці розкривають особливості структури та змісту педагогічної діяльності.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях ґрунтовно висвітлені педагогічні, методичні, дидактичні засади формування конструктивних умінь у майбутніх фахівців як компонента педагогічної діяльності. Разом з тим, діяльність педагогів різних спеціальностей має свої особливості та специфіку, що впливає на сутність конструктивних умінь та процес їхнього формування. Аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури дозволяє констатувати, що проблема формування конструктивних умінь у майбутніх вчителів початкової освіти вивчена недостатньо.

Для більш детального вивчення проблеми формування конструктивних умінь, ми вважаємо за доцільне розглянути склад та структуру педагогічних умінь з метою визначення серед них місця конструктивним вмінням.

Зміст дефініції «педагогічні вміння» розкривається у роботах О. Абдулліної, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна та ін. У педагогічному словнику вміння педагога розглядаються як сукупність практичних дій на основі осмислення мети, принципів, умов, форм та методів організації роботи з дітьми [3]. На нашу думку, наведене визначення охоплює лише ті вміння, які пов'язані із організаторською діяльністю педагога. Розкриваючи сутність педагогічних умінь, Н. Кузьміна доводить, що це набута на основі знань та навичок здатність виконувати певні види педагогічної діяльності [4]. О. Абдулліна акцентує увагу на тому, що основу педагогічного вміння складають не тільки знання, але й їхня реалізація, тобто це комплекс певних дій [1]. Більш змістовне визначення представлено у роботі В. Міжерікова та М. Єрмоленко, які визначають педагогічні вміння – «як сукупність різних дій вчителя, які, перш за все, співвідносяться з функціями педагогічної діяльності, в значній мірі виявляють індивідуально-психологічні особливості вчителя й свідчать про його предметно-професійну компетенцію» [5].

Аналіз психолого-педагогічних праць показує, що у визначенні сутності дефініції «педагогічні вміння» науковці виявляють єдиний підхід й розуміють під ними сукупність найрізноманітніших дій педагога, які перш за все співвідносяться з функціями педагогічної діяльності. Але стосовно компонентного змісту педагогічних умінь та визначення місця серед них конструктивним вмінням ми спостерігаємо різке розходження думок науковців.

Н. Кузьміна виокремлює у психологічній структурі педагогічної діяльності конструктивний, проектувальний, організаторський, комунікативний та гностичний компоненти, на основі яких і виділяє відповідні групи педагогічних умінь. У ранніх роботах дослідниці конструктивний компонент педагогічної діяльності ототожнено з проектувальним, при цьому зауважено, що «конструктивна діяльність по суті є проектувальною» [4].

Більшість науковців (А. Петровський, Г. Засобіна, О. Дубасенюк, Л. Панченко, В. Безрукова та ін.) у своїх дослідженнях спираються на класифікацію педагогічних умінь Н. Кузьміної й запропоновані ними класифікації досить повно відображають про-

цес виконання педагогічної діяльності та включають конструктивні уміння як самостійний компонент. Слід зауважити, що в роботах деяких педагогів прослідковується тісний зв'язок конструктивних та проектувальних умінь.

О. Бульвінська включає конструктивні уміння до складу дидактичних умінь, й поділяє їх на проектувальні та власне конструктивні. В. Сластьонін, Є. Панько, О. Морев у своїх класифікаціях педагогічних умінь визначають конструктивні уміння як інтегровані, які об'єднують групи аналітичних, прогностичних та проектувальних умінь, що допомагають учневі знайти раціональні способи виконання завдань, тобто розглядають проектувальні уміння як компонент конструктивних умінь. У дослідженнях Г. Кирія, Є. Мілеряна, П. Перепелиці, Р. Пономарьової, О. Проскури, Е. Фарапонової конструктивні уміння розглядаються не як інтегральні проектувальні уміння, а як основний вид загальнотрудових умінь або умінь конструктивно-технічних.

Ми вважаємо, що розходження наукових думок стосовно компонентного змісту педагогічних умінь та визначення серед них місця конструктивним умінням пов'язано з тим, що вчені використовують різноманітні підходи для досягнення конкретних цілей. Проведений аналіз існуючих класифікацій та характеристик педагогічних умінь, дозволяє нам виділити два напрями при визначенні місця конструктивних умінь у діяльності педагога.

Перший напрям включає роботи тих дослідників, котрі не виокремлювали конструктивні вміння в окрему групу (О. Абдулліна, Е. Зеєр, Н. Білокур, О. Щербаков, О. Мудрик, О. Бульвінська, Л. Спірін, Н. Волкова та ін.). Крім того, деякі дослідники отожднюють поняття «конструктивні вміння» та «проектувальні вміння» й у своїх дослідженнях називають їх проектувальними (О. Абдулліна, О. Бульвінська, С. Зверева, Ю. Пасов та ін.), інші вчені надають перевагу дефініції «конструктивні вміння» (В. Сластьонін, А. Мотков, Є. Єлканов, О. Щербаков, О. Морев, Є. Панько тощо).

Другий напрям представляють педагоги-науковці (Н. Кузьміна, В. Безрукова, А. Петровський, В. Тименко, С. Кисельгоф, О. Дубасенюк, Г. Засобіна, Л. Панченко, Л. Морська та ін.), які розділяють проектувальні та конструктивні вміння. Так, Н. Кузьміна вважає, що проектувальний компонент педагогічної діяльності пов'язаний із уміннями формулювати систему кінцевих цілей та стратегічних завдань, а конструктивний компонент педагогічної діяльності включає в себе вміння формулювати тактичні завдання. Г. Засобіна виділяє проектувальні уміння, які ті, що спрямовані на аналіз та складання перспективного плану вивчення матеріалу курсу, а конструктивні – на планування навчального матеріалу та роботи учнів й педагога на кожному навчальному занятті.

Ми погоджуємося з думками вчених-педагогів, які представляють другий напрям, вважаємо дану позицію найбільш коректною та точною при вивченні питання про взаємозв'язки конструктивних та проектувальних умінь. Разом із тим, аналіз робіт вищезгаданих дослідників, показав, що при визначенні сутності та структури конструктивних умінь єдиної думки серед вчених немає.

Вивченням структурно-функціональних аспектів конструктивних умінь майбутніх вчителів займалися В. Краєвський, Н. Кузьміна, О. Молчановський, І. Новікова, В. Сластьонін, В. Вишківська, В. Яконіна, О. Безпалько, М. Севастюк та ін.

Теоретичні засади педагогічного конструювання, формування компонентів конструктивних умінь вчителів представлені в роботах В. Безрукової, Г. Засобіної, Ю. Куплюккіної, О. Молчановського, І. Мошкової, Л. Сьомушкіної та ін.

Перш ніж перейти до з'ясування сутності дефініції «конструктивні уміння», звернемося до семантики слова «конструктивний». Воно походить від латинського *constructivus*, й у європейських мовах використовується у його французькому трактуванні *constructif*, що означає «творчий». У великому українському тлумачному словнику слово «конструктивний» тлумачиться у трьох значеннях: 1) як «той, який може бути основою чого-небудь»; 2) як «той, що співвідноситься з конструкцією, стосується

конструювання, пов'язаний з ним»; 3) як «той, що створює умови для подальшої роботи, може бути основою для вироблення будь-яких пропозицій та рішень». [2]. В українській мові запозичене слово «конструктивний» має досить широкий спектр слів-синонімів, серед яких «плідний», «дієвий», «продуктивний», «ефективний», «творчий», «корисний», «правильний», «розумний» тощо. З одного боку, синоніми слова «конструктивний» передають значення позитивності результатів чи наслідків, успішності створення, розвитку чого-небудь, благодетельності впливу на кого - або що-небудь, а з іншого боку, широкий синонімічний ряд свідчить про відсутність загальноприйнятого визначення поняття «конструктивний», що дає можливість для його варіативного тлумачення і вживання.

У психологічній літературі конструктивні вміння визначаються як ті, що дають можливість визначати конкретні навчально-виховні задачі з урахуванням вікових психолого-фізіологічних та індивідуальних особливостей учнів та соціально-психологічних особливостей колективу; спостерігати, аналізувати та планувати навчально-виховний процес у дидактичних та психологічних аспектах; здійснювати самоаналіз, самооцінку та коректування власної діяльності; обґрунтовано обирати та застосовувати різноманітні методи, засоби та форми організації навчання адекватно поставленим задачам й виявляти причини невідповідності результатам; визначати рівень розвитку та виховання учнів; складати конспекти, плани, сценарії, проектувати психолого-педагогічні ситуації.

Н. Кузьміна розуміє під конструктивними вміннями вчителя відбір та композицію навчального матеріалу, які знаходять своє відображення у навчальних планах, програмах, підручниках, методичних посібниках. Сутність конструктивних умінь за В. Безруковою полягає у розробці технології кожної форми діяльності учнів, у рішенні кожної педагогічної задачі, яка виникає. Є. Панько називає конструктивними вміння, які втілюються в плануванні роботи, складанні конспектів занять тощо. А. Петровський визначає конструктивні вміння як ті, що дозволяють передбачити результати роботи педагога, проектувати та формувати особистість учня, вгадувати його поведінку у різних ситуаціях. В. Сластьонін вважає, що конструктивні вміння спрямовані на відбір, аналіз, синтез навчально-виховного матеріалу з урахуванням рівня навченості учня; переробку наукового матеріалу у матеріал для вчителя; розділення педагогічної діяльності на окремі операції тощо. На думку Г. Засобіної сутність конструктивних умінь полягає у виборі раціональної структури уроку та визначенні його композиційної побудови, а також у чіткому плануванні матеріалу уроку та діяльності учня і вчителя на занятті.

В якості основних компонентів конструктивних умінь, виділених у більшості вчених, можна відмітити: *конструктивно-змістовні* вміння, що пов'язані з відбором, аналізом, синтезом та структуруванням навчально-виховного матеріалу відповідно до цілей навчання та виховання, досвіду учнів, дидактичних завдань уроку тощо; *конструктивно-оперативні*, що охоплюють вміння планувати структуру дій учнів, розвиток окремої особистості та колективу, добирати методи навчання та виховання, володіти прийомами та засобами педагогічної техніки в змінних ситуаціях тощо; й *конструктивно-матеріальні* вміння, які передбачають проектування матеріальної бази для навчально-виховної роботи.

Отже, майбутній учитель початкової освіти повинен уміти відбирати матеріал для уроку, будувати композиційно не схожі одне на одне заняття, виокремлювати ключові поняття та закономірності, знаходити правильне співвідношення фактичного та теоретичного матеріалу, планувати логічні переходи від заняття до заняття, від теми до теми, створювати нові педагогічні технології тощо. Тож формування і розвиток конструктивних умінь у майбутніх вчителів початкової освіти має важливе значення для подальшої професійно-педагогічної діяльності.

Література

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Просвещение, 1990. 93 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 567 с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ», 2005. 359 с.
4. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. 12 с.
5. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию: уч. пос. для студентов пед. уч. завед. М.: Педагогическое общество России, 1999. 127 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТИ СЕМЬИ У ВОСПИТАННИЦ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Е.А. Шишкина, В.Г. Кудрина,
научный руководитель В.Н. Аргунова
Россия, г. Киров,

Вятский государственный технический университет

Образ семьи должен занимать доминантное место в сознании ребёнка-сироты и выступать основой для регулирования активности и прогнозирования перспективы будущего. От того, насколько образ семьи является лично значимым, какова мера его принятия ребёнком, насколько полно он представлен в общей структуре его сознания зависит дальнейший процесс создания собственной семьи и социализации в целом. О важности семьи как ценности в человеческой жизни можно судить по тому месту, которое отводится ей среди других важных для человека вещей, таких как работа, друзья, свободное время, политика и религия. И данная проблема особенно актуальна в случае детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей. Ранее приобретенный опыт жизнедеятельности в родительских семьях приводит к формированию у детей-сирот негативного или идеализированного образа семьи, что может стать фактором, затрудняющим процесс их адаптации в приемных, опекунских семьях и семейных воспитательных группах.

Исследования М.А. Чурповой показали, что полное отсутствие семьи у ребенка негативно влияет на интерперсональные отношения и эмоциональное развитие сирот по параметрам: отношения с взрослым, представления о детско-родительских отношениях, представления о других людях, о себе, способность к пониманию эмоций и уровень эмоционального благополучия. Дети-сироты, не имеющие опыта семейной жизни, обычно повторяют печальную, а порой трагическую судьбу своих родителей. [2]

Вопросы подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к будущей семейной жизни отражены в работах И.В. Дубровиной, В.С. Мухиной, М. Прихожан, Г.В. Семья, Т.Н. Счастной, Н.Н. Толстых, М.К. Бардышевской, А.И. Захарова, Н.С. Искрина, В.В. Комарова, Э.А. Минковой, Л.Г. Нуретдиновой, Л.Я. Олиференко, и др. [1]

В рамках проекта «Маршрут социального успеха: инклюзивно ориентированное сопровождение воспитанниц интернатных учреждений в предвыпускной и постинтернатный периоды», реализуемого НОУ «Центр психологической помощи детям, подросткам и молодежи» нами был предпринят анализ места семьи в системе ценностей воспитанниц интернатных учреждений.