

Управління освіти і науки
Луганської обласної державної адміністрації
Луганський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

**ПІСЛЯДИПЛОМНА
ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
актуальні питання організації
навчально-виховного процесу в ЗНЗ**

*Навчальний посібник
для самостійної роботи слухачів
курсів підвищення кваліфікації*

Луганськ
2012

Укладачі:

Просіна О.В. — к.п.н., ст. викладач кафедри управління освітою ЛОІППО
Касьянова О.В. — к.п.н. ст. викладач кафедри управління освітою ЛОІППО
Абрамова С.В. — асистент кафедри управління освітою ЛОІППО
Харченко Л.І. — асистент кафедри управління освітою ЛОІППО
Молдованова А.О. — асистент кафедри управління освітою ЛОІППО
Золотарьова О.О. — асистент кафедри управління освітою ЛОІППО
Тунтуєва С.В. — асистент кафедри управління освітою ЛОІППО
Бурім О.В. — асистент кафедри управління освітою ЛОІППО

*Друкується за рішенням Вченої ради Луганського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 5 від 25 червня 2011 року)*

**Рекомендовано Управлінням освіти і науки
Луганської обласної державної адміністрації**

Післядипломна педагогічна освіта: актуальні питання організації навчально-виховного процесу в ЗНЗ : навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / / Просіна О.В., Касьянова О.В., Абрамова С.В., Харченко Л.І., Молдованова А.О., Золотарьова О.О., Тунтуєва С.В., Бурім О.В. — Луганськ : СПД Резніков В.С., 2012. — 156 с.

Навчальний посібник присвячений питанням організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Розрахований на педагогічних працівників усіх категорій.

© Луганський обласний
інститут післядипломної
педагогічної освіти, 2012

© СПД Резніков В.С., 2012

ПЕРЕДМОВА

Одним із головних джерел формування нової ідеології сучасного суспільства є гуманізація та гуманітаризація освіти, що охоплює питання впровадження відповідного змісту і технологій навчання та вимагає докорінного перегляду та вдосконалення процесу опанування здобутків духовної культури людства, подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей.

Модернізація освіти віддзеркалює нові вимоги сучасного інформаційного суспільства. Сьогодні випускник школи має володіти не лише ґрунтовними знаннями, але й мати здатність самостійно їх опанувати, засвоювати інформацію та осмислювати її, вміти критично і творчо мислити, повсякденно використовувати здобуті знання як у професійному житті, так і у суспільно-політичній та громадській діяльності.

Основною метою даного посібника є розкриття актуальних проблем вдосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

У даному посібнику актуальні проблеми сучасної освіти розглядаються переважно в теоретичному аспекті, однак деякі методологічні підходи практично зорієнтовано.

Теми посібника розкриті співробітниками кафедри управління освітою: «Інноваційна спрямованість змісту та технологій навчально-виховного процесу» — О.В. Просіна «Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі» — О.В. Касьяною, «Освітня політика навчального закладу» — С.В. Абрамовою, «Превентивна освіта дітей та молоді» — О.О. Золотарьовою, «Особливості впливу засобів масової інформації на формування особистості» — О.В. Бурім, «Міжкультурна освіта у загальноосвітній школі» — О.В. Просіною, «Класний керівник та дитячі громадські організації: особливості взаємодії в умовах оновленої парадигми освіти» — Л.І. Харченко.

«Насильство над дітьми в сім'ї як соціально-педагогічна проблема» — С.В. Тунтуєвою, «Профілактика та подолання професійного стресу у педагогів» — А.О. Молдовановою,

Сподіваємося, що посібник буде корисним усім педагогічним працівникам для розвитку професійних компетенцій та організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Основні поняття

- **Інновація** з англ. — створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів; новизною, оригінальністю.
- **Зміст освіти** — це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя та праці.
- **Педагогічна технологія** — інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних і дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем.
- **Інноваційна освітня технологія** — сукупність взаємопов'язаних елементів (змісту, методів, прийомів і форм навчальної діяльності, її організації), що характеризується новизною; результатом її впровадження є суттєве підвищення ефективності навчально-виховного процесу.
- **Творчий учитель** — це особистість, яка характеризується високим рівнем креативності, відповідним рівнем знань предмета, який викладає, набутими психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, які забезпечують його ефективну діяльність із розвитку потенційно творчих можливостей учнів.
- **Педагогічна креативність** — це креативні риси, здібності, сформовані мотиви, які сприяють успішній творчій діяльності педагога.
- **Модуль** — змістова одиниця вимірювання інформації.
- **Модульне навчання** — таке навчання, яке не тільки призводить до засвоєння змістових одиниць інформації, а й

до появи у свідомості учня пізнавального образу цілого, утвореного з цих змістових одиниць.

- **Дистанційне навчання** — це технологія, яка базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікації з метою доставки навчального матеріалу та спілкування, у тому числі, у реальному часі.
- **Кейс** — це практична ситуація, що містить деякі проблеми. У перекладі з англійського — кейс — це випадок, а case-study — це навчальний випадок.

План

1. Поняття інновації в педагогіці
2. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності вчителя
3. Компетентність — ключ до оновлення змісту освіти
4. Сутність поняття «технологія» у педагогіці
5. Інноваційні технології в сучасній школі

1. Поняття інновації в педагогіці

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні відзначається відхід від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивне переосмислення цінностей, пошук нового в теорії та практиці навчання і виховання.

Хоча на пріоритет формування освітнього простору вказують усі сучасні законодавчі і нормативні документи, найбільш регламентують здійснення інноваційної діяльності Закони України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.02 р. № 40–IV), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Педагогічні науки України» (від 16.01.03 р. № 433–IV), накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 07.11.00 р. № 522), «Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (від 20.02.02 р. № 114), «Про затвердження Положення про здійснення моніторингу виконання інноваційних проєктів за пріоритетними напрямками діяльності технологічних парків» (від 17.04.03 р. № 245) та інші.

Поняття (innovatio) надійшло до нас із англійської мови й означає «нововведення», «новаторство». На філософсько-

му рівні, розкриваючи зміст поняття «інновація», розуміємо створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів; новизною, оригінальністю. Щодо педагогічного процесу, інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

У педагогіці терміни «інновація», «інноваційний» означають певне нововведення, що стосується того чи іншого аспекту навчально-виховного процесу. Результатом (прямим продуктом) творчого пошуку можуть бути нові технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Новим у педагогіці вважають не лише авторські ідеї, підходи, технологічні методи, які досі не використовувались, а й комплекс елементів або окремі елементи педагогічного процесу з прогресивними засадами, що дає змогу ефективно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості. Про це свідчить зокрема, активне звертання сучасних педагогів до педагогічної спадщини минулого — вітчизняної та зарубіжної.

Інновація освіти — цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікацій мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог.

Проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику складають основу інноваційних процесів в освіті. Результатом інноваційних процесів слугує використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії і практики. Учитель може виступати автором, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій. Управління інноваційним процесом передбачає аналіз і оцінку введених учителями педагогічних інновацій, створення умов для їх успішної розробки і застосування. Керівники навчального закладу проводять цілеспря-

мований відбір, оцінку й застосування на практиці досвіду колег, нових ідей, методик, запропонованих наукою.

Інновації є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Виражаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти. Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

До професіоналізму вчителя належить уміння виявляти особливу чутливість до постійно обновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Особливу значущість має ця здатність у час інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь, яке вимагає відповідного мислення. Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя. Нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду.

До педагогічних інновацій можна віднести набутки окремих педагогів, творчих груп, які являють собою цілісну систему роботи з певного напрямку, здебільшого недостатньо висвітленого у науково-методичній літературі. Ці системи ґрунтуються на ідеях відомих педагогів і на власному досвіді та інтуїції. Заслуга їхніх авторів у тому, що вони по крихтах збирають, систематизують, узагальнюють потрібний матеріал, вкладають у нього свої знахідки, своє розуміння проблеми, і це дає підставу говорити про новизну, оригінальність, а разом і про реальність підходів до здійснення поставлених завдань.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчи-

телів до засвоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів, яка стимулює пошук нових форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо добору вчителів.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності стає вчитель, оскільки є суб'єктивним чинником, вирішальним під час упровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності — інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний потенціал педагога — сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність удосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Наявність інноваційного потенціалу визначають: творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї; професійна установка на досягнення пріоритетних завдань освіти; уміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці. Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем.

На перший план виступає неповторна своєрідність кожної особистості, самооцінка соціокультурного та інтелектуального рівня розвитку; вибір різних форм культурної та наукової, творчої активності. Відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій. Базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення.

Поява інноваційних процесів зумовлюється рядом суперечностей, які мають різне джерело, предметне походження і різноманітну складність. Головна суперечність розвитку системи освіти — невідповідність старих методів навчання, виховання та розвитку дітей новим умовам життя; друга —

суперечність між масою нових відомостей і рамками навчально-виховного процесу; третя — суперечність старого і нового (мається на увазі становлення альтернативної освіти, нових типів навчальних закладів). Потреба вихователя в оновленні психолого-педагогічних знань, інтерес до передового педагогічного досвіду з одного боку, й усталені стандарти змісту, форм і методів освітньо-виховного процесу з іншого, викликаючи суперечність між можливостями особистості й реальною дійсністю, також живлять педагогічні інновації.

2. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності вчителя.

Упровадження передового педагогічного досвіду в шкільну практику потребує належно підготовлених, готових до інноваційної діяльності вчителів, здатних на творчий пошук, керівників шкіл.

Інноваційна поведінка і креативність (творчість) учителя формуються під впливом середовища. Воно повинно мати високий ступінь невизначеності і потенційну багатоваріантність (багатство можливостей). Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів; багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження. Крім того, середовище повинно містити зразки креативної поведінки та її результати.

Дж. Тілфорд і його співробітники, починаючи з 1954 р., виокремили 16 гіпотетичних інтелектуальних здібностей, що притаманні креативній особистості. Серед них такі: швидкість думки (кількість ідей, що виникають за одиницю часу), гнучкість думки (здатність перемикатися з однієї ідеї на іншу), оригінальність (здатність виробляти ідеї, що відрізняються від загальноновизнаних поглядів), допитливість (чутливість до проблем у навколишньому світі), здатність до розробки гіпотези, фантастичність (повна відірваність відповіді від реальності за наявності логічного зв'язку між стимулом і реакцією).

(Пропонуємо пройти тест, який подано наприкінці матеріалу, із метою виявлення рівня творчості вчителя).

Вчені виділяють критерії готовності до інноваційної діяльності: усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі; упевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення

у школі, принесуть результат; узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю; готовність до подолання творчих невдач; органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури; рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності; позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність; здатність до фахової рефлексії.

3. Компетентність — ключ до оновлення змісту освіти.

На думку Л.І. Даниленко, всі сучасні освітні інновації у вітчизняній системі загальної середньої освіти можна класифікувати таким чином:

- інновації у змісті навчання й виховання учнів;
- інновації у формах, методах і технологіях навчання;
- інновації у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти.

Незважаючи на інноваційні процеси в освіті, які відбуваються в останнє десятиріччя, можна зазначити, що сучасна шкільна освіта в Україні спрямована на надання учню знань, тобто продовжує домінувати знанневий підхід, замість компетентісного підходу. Зміст освіти сьогодні не достатньо відповідає потребам суспільства та ринку праці, не спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей. Ті зміни, що відбуваються в галузі освіти поглибили переобтяження навчальних програм і підручників фактичним матеріалом. Натомість школа сьогодні не достатньо навчає школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватись на ринку праці тощо.

Одним із шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його із сучасними потребами, інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження.

Ми не будемо зупинятися на понятті «компетенція», «компетентність» та інших поняттях щодо цієї проблеми, оскільки ця тема розглядається у нашому посібнику на сторінках 28–46.

4. Сутність поняття «технологія» у педагогіці.

У педагогічну практику універсальний грецький термін «технологія» увійшов разом із виникненням необхідності наукового обґрунтування закономірностей пошуку оптимальної сукупності методів і засобів організації навчально-виховного процесу, цілеспрямованого впливу на особистість учня, що характеризують майстерність педагога, подібну до мистецької діяльності.

Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій із використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) та умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: «Як зробити?» «З чого зробити?», «Якими засобами?».

В. Безпалько зазначив, що будь-яка діяльність може бути або мистецтвом або технологією. Мистецтво ґрунтується на інтуїції, натомість технологія на науці. Ефективна педагогічна діяльність, суперечить експромту, тобто потребує детального планування, а це і становить початок технології [13].

Отже, маємо з'ясувати сутність педагогічної технології.

За Г. Селевко поняття «педагогічна технологія» *визначається такими аспектами:*

- науковим: педагогічна технологія — це частина педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічний процес;
- процесуально-описовим: алгоритм, сукупність цілей, змісту і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;
- процесуально-дієвим як технологічний процес, функціонування всіх особистих, інструментальних, методологічних і педагогічних засобів.

Учений виокремлює такі педагогічні технології:

- за рівнем застосування: загальнопедагогічні, предметні, галузеві, локальні, модульні, вузькометодичні;
- за провідним фактором психологічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні;
- за орієнтацію особистісної структури: інформаційні (знання, уміння, навички); операційні (засоби навчальної діяльності); формування (сфера практичної діяльності);

- за характером змісту та структури: навчальні, виховні; загальноосвітні, фахові; гуманістичні, технократичні;
- за організаційними формами: класно-урочні, альтернативні; індивідуальні, групові; диференційоване навчання;
- за підходами до дитини: авторитарні, особистісно-орієнтовані; технології співпраці;
- за визначальним методом: пояснювально-ілюстративні; саморозвиваюче навчання, інформаційні (комп'ютерні);
- за спрямуванням модернізації існуючої системи: на засадах гуманізації, інтенсифікації навчальної діяльності; на засадах активізації та інтенсифікації навчальної діяльності; на засадах методичного і дидактичного реконструювання матеріалу; природовідповідності; цілісні технології авторських шкіл.
- за категоріями тих, хто навчається: масова технологія; компенсуюча; технологія роботи з обдарованими дітьми та інші [234].

Педагогічні технології мають ряд ознак:

- *діагностичне цілеутворення та результативність* — гарантоване досягнення мети та ефективність процесу навчання;
- можливість скласти алгоритм, спроектувати модель навчання, цілісність, керованість — дані ознаки вказують на різні боки практичного відтворення педагогічних технологій;
- *можливість корегувати* — ознака постійного зворотного зв'язку, пов'язана з ознаками діагностичності цілеутворення та результативності;
- *візуалізація* — ознака, яка вказує на використання різних дидактичних матеріалів, аудіовізуальних, мультимедійних.

Складові педагогічної технології як системного інтегрованого способу організації навчально-виховного процесу визначено таким чином:

- планування цілей і завдань, прогнозування результатів педагогічної взаємодії;
- реалізація цілей через систему засобів, інструментальних дій і операцій у процесі організації педагогічної взаємодії;
- оцінювання й корекція результатів педагогічної взаємодії [234].

На думку науковця, будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати основним методологічним вимогам, а саме: концептуальність (кожна педагогічна технологія має спиратись на певну наукову концепцію, яка включає філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи і логіку процесу, взаємозв'язок усіх її частин, цілісність); керованість (передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів); ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкретних умовах і мають бути ефективними за результатами і оптимальними за затратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання), відтворюваність (розуміється як можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх закладах, іншими суб'єктами) [234].

Узагальнюючи діапазон підходів та дефініцій до означеного поняття, Л. Масол концентровано виражає сутність поняття «педагогічні технології» у таких основних положеннях:

- педагогічна технологія — інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних і дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем;
- технологія охоплює людські ресурси (учителя й учнів як суб'єктів освіти), інтелектуальні ресурси (знання та ідеї), технічні ресурси (засоби і прийоми організації освітньої діяльності, зокрема аудіовізуальні, мультимедійні);
- особливість педагогічної технології полягає в континуальності — нерозривності дій педагога та учнів, забезпеченні постійного зворотного зв'язку;
- педагогічна технологія — це науково і методично обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів [151].

5. Інноваційні технології в сучасній школі.

У сучасній школі доцільно впроваджувати такі педагогічні технології як технологія особистісно-зорієнтованого нав-

чання; технологія проблемного навчання; технологія розвивального навчання; ігрові технології навчання; технологія розвитку критичного мислення; технологія інтерактивного навчання; інформаційні технології; проектна технології; модульні технології; технології дистанційного навчання;

Розкриємо більш детально деякі з педагогічних технологій.

Модульна технологія.

Модульне навчання як надбання світової педагогіки має свою історію. Ще у 60-ті роки ХХ ст. американські педагоги і психологи запропонували педагогічну новинку: пакет науково-адаптованих програм для індивідуального навчання, який давав можливість оптимізувати на практиці академічні та особистісні досягнення учня з певним рівнем попередньої підготовки, що давало можливість задовольнити його пізнавальні потреби. Таким чином, у першому своєму варіанті модульна технологія виглядала як набір різнорівневих стратегій для навчання кожного конкретного учня.

У сучасній педагогіці під модулем розуміємо змістову одиницю інформації, вона є частиною цілого, яка робить певний внесок у формування цього цілого і виконує певну функцію в конструюванні цього цілого. Проте ціле — завжди система, а тому модуль — це елемент системи певного рівня ієрархії.

Модульна побудова змісту освіти використовується як у професійному навчанні, так і у вивченні фундаментальних наук. Різниця полягає у тому, що у першому випадку модулі навчання можуть бути достатньо автономними, а у другому — вони взаємопов'язані. Залежно від обсягу навчального матеріалу виділяються макромодулі, що включають кілька модулів, які, у свою чергу, можуть містити у собі мікромодулі або модульні одиниці, які становлять логічно можливий розподіл дій працівника у межах конкретної професії. Ці дії мають початок і закінчення і не можуть бути поділені на ще менші елементи.

Принципова різниця модульного навчання від традиційного полягає у наступному:

1. Зміст навчання репрезентовано у закінчених, самостійних комплексах — модулях, які водночас є банками інформації та методичних рекомендацій щодо її засвоєння.

2. У процесі засвоєння модуля кожний здобувач знань са-
мостійно усвідомлює ступінь досягнення певного рівня
знань, умінь та навичок.
3. Залежно від індивідуального темпу засвоєння знань
суб'єктом навчання стає можливим перерозподілити час,
відведений на вивчення конкретної дисципліни між окре-
мими модулями.
4. Межі модуля (при його розробці) конкретно визначають-
ся сукупністю теоретичних знань і практичних навичок.
За функціями його елементів можна виділити: матеріаль-
но-організаційну базу занять; зміст теоретичних і прак-
тичних занять різних типів; визначення змісту і видів
самостійної роботи; наявність контрольних завдань, які
мають значну варіативність і враховують різний рівень
знань студентів; розроблені серії питань і професійних
завдань для колоквиумів, консультацій-співбесід, органі-
зації самостійної роботи; список необхідної і додатко-
вої літератури, методичних посібників, рекомендацій,
пам'яток тощо. Усі названі елементи взаємопов'язані і
взаємодіють, що визначає і логіку навчального процесу, і
логіку професійної підготовки в цілому.

Дистанційна технологія

Дистанційне навчання — це синтетична, інтегральна форма навчання, яка базується на використанні широкого спектру традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які використовуються для трансформації навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем та тим, хто навчається.

Науковці виокремлюють такі актуальні характеристики, притаманні дистанційному навчанню:

- наявність того, хто навчається, і того, хто навчає;
- просторова відокремленість того, хто навчається, від того, хто навчає;
- просторова розрізненість того, хто навчається, із навчальним закладом;
- підбір матеріалів, що призначені спеціально для дистанційного навчання.

Дистанційному навчанню притаманні такі риси: *гнучкість* вибору місця й часу навчання; *модульність*. Принцип модульності передбачає, що окремі курси-модулі створюють цілісне уявлення про предметні галузі; *нова роль викладача*, який виконує роль тьютора. На нього покладено функції координування навчального процесу, коригування навчального курсу, консультування, керівництва навчальними проектами; *спеціалізований контроль якості навчання* за допомогою дистанційних комп'ютерних систем тестування, дистанційного консультування тощо; *використання спеціалізованих засобів навчання*, що базуються на використанні мультимедійних інформаційно-комунікаційних технологій.

Під час дистанційного навчання докорінно змінюється вид комунікації між учасниками процесу навчання: відбувається заміна традиційних комунікаційних зв'язків на телекомунікаційні засоби, які доставляють основний обсяг навчального матеріалу й забезпечують інтерактивну взаємодію всіх учасників процесу навчання [99, с. 6]. Ця взаємодія може відбуватися як у синхронному режимі реального часу, так і в асинхронному режимі, коли студенти й викладачі взаємодіють віддалено в часі й просторі.

Технологія «кейс-метод».

Одним зі способів ефективного застосування теорії в реальному житті, при вирішенні проблем, що виникають, є рішення навчально-конкретних ситуацій або метод ситуаційного навчання, а також навчання на прикладі розбору конкретної ситуації — *case-study*. Кейс — це практична ситуація, що містить деякі проблеми. У перекладі з англійського — кейс — це випадок, а *case-study* — це навчальний випадок.

Історія появи й поширення методу кейс-методу бере свій початок у двадцятих роках минулого століття. Хоча цілком можна зазначити, що в методу більш довге життя. Дві тисячі років тому видатний мислитель Сократ усвідомив, що знання, отримане людиною у готовому вигляді, менш цінне для неї й саме тому недовготривале, ніж продукт власного мислення. Найважливішою метою викладання залишається забезпечення максимальної розумової активності учнів. Вирішити це

завдання покликана технологія кейс-методу, в Україні більш поширеною назвою цього методу є «метод ситуаційного навчання».

Українські вчені виділяють такі *позитивні риси використання кейс-методу* в сучасній школі:

1. Зменшення відсотка використання авторитарних методик.
2. Робота в групах під час підготовки до обговорення кейсу забезпечує оптимальні умови до формування особистості.
3. Під час розв'язання проблеми кейсу центр уваги викладача переміщується з дисципліни, яка вивчається, на учня.
4. Використання кейс-методу на занятті мотивує учнів, оскільки наближає до реального життя.
5. Відбувається розвиток таких навичок, як комунікативність, комунікабельність, вміння вирішувати конфлікти та працювати в команді.
6. Використання кейс-методу сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів та розвитку системи цінностей, світогляду й світосприйняття.
7. Використання кейс-методу сприяє технологізації та оптимізації, методичному насиченню навчального процесу й застосуванню різних типів та форм навчання.

Кейс-метод передбачає навчання шляхом розвитку аналітичних умінь та вмінь приймати рішення, розвитку вмінь усної комунікації та роботи в команді.

Більш глибокому розумінню сутності кейс-методу сприяє усвідомлення значення такого поняття як «ситуація» та «аналіз». Ситуація розглядається як деякий стан реальності, у який потрапляють дійові особи, і який може розгортатися в різноманітних напрямках за різних умов та обставин. У цьому контексті сформульовано вимоги до ситуації, покладеної в основу кейсу: відповідність визначеним цілям, достатній рівень складності, актуальність на момент роботи з кейсом, наявність реальних фактів із професійної діяльності, можливість «провокувати» дискусію та мати варіативні рішення.

Особливе значення для розв'язання завдань дослідження має також з'ясування питання про види аналізу, що застосовуються під час роботи з кейсами. Аналіз робіт учених за-

свідчив і визначив такі види аналізу: проблемний, системний, праксеологічний та прогностичний.

Матеріалом для аналізу постає кейс. Кейс можна визначити як розповідь, що базується на реальних подіях. Вона потребує уважного вивчення та аналізу з боку студентів із метою визначення проблем, їх аналізу, колективної розробки стратегії та вибору й обґрунтування вибраного рішення. Іншими словами, кейс — це історія, яку розповідає викладач із певною навчальною метою.

Основними джерелами кейсу є суспільне життя, освіта та наука. Із них ми отримуємо сюжет, проблему та фактологічну базу для створення кейсу. У свою чергу, освіта визначає мету та завдання навчання й виховання, а також методи навчання та виховання, інтегровані в кейс-метод. Наука визначає ключові методології, які визначаються аналітичною діяльністю, системним підходом та науковими методами, які теж інтегровані в кейс і процес його аналізу.

Для того, щоб досягти певного освітнього ефекту, ситуація, представлена в кейсі, повинна відповідати таким вимогам:

1. Відповідати визначеним цілям. А цілі можуть бути різними: отримати знання з теми, розвинути загальні уявлення, розвинути навички аналізу складних проблем, розвинути відносини, формувати почуття відповідальності за свої рішення, розвивати певні якості розуму, передбачати значення та результати тощо.
2. Мати достатній рівень складності — це виробляє схильність до участі, співчуття та співпереживання. Тільки за умови дотримання цього критерію кейс буде мотивувати студентів до роботи.
3. Бути актуальним на момент роботи з ним.
4. Ілюструвати типові ситуації — мати реальні факти з професійної діяльності майбутніх спеціалістів. Почуття реальності буде викликати інтерес.
5. Кейс повинен провокувати дискусію. У більшості кейсів ідеться про певні протиріччя, тому в процесі обговорення зав'язується дискусія, а в суперечці, як відомо, зароджується істина.

6. Ситуація кейсу повинна мати варіативні рішення. Акцент робиться на самостійне мислення, здатність доносити до аудиторії свої думки та конструктивно відповідати на критику колег, а також аргументувати своє рішення.

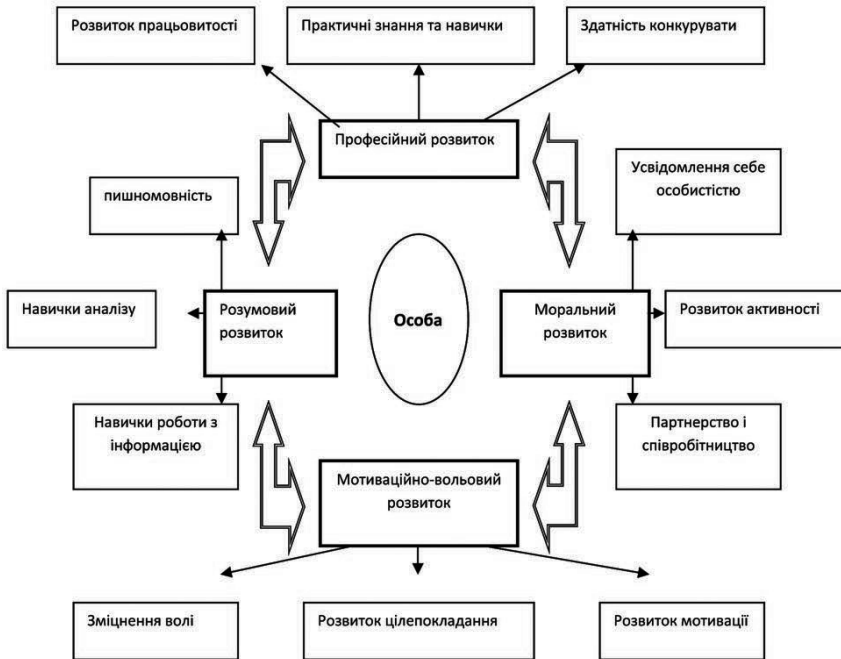


Рис. 1. Виховний потенціал кейс-методу за Ю. Сурміним

Зі схеми ми бачимо, що кейс-метод має не тільки навчальний, а й виховний потенціал. Ефект використання кейс-методу пов'язаний з розвитком працьовитості, практичних знань та навичок, а також здатності конкурувати в майбутній професійній діяльності. Під час роботи над кейсом учні змушені не тільки працювати над засвоєнням певних знань із дисципліни або теми, а й конкурувати один із одним. Розумовий розвиток відбувається за допомогою розвитку мовленнєвих навичок, навичок аналізу та навичок роботи з інформацією. У свою чергу моральний розвиток базується на стимулюванні активності учнів під час роботи над кейсом, усвідомлення себе особистістю та розвитку навичок партнерства й співробіт-

ництва. Щодо мотиваційно-вольового розвитку, то він здійснюється завдяки зміцненню волі, розвитку цілепокладання й розвитку мотивації.

Діяльність викладача, що використовує кейс-метод у навчанні, поділяється на два етапи. Перший — це створення кейсу. Цей етап включає науково-дослідницьку, методичну та конструктивну діяльність викладача, які в сукупності дають можливість підготувати методичне забезпечення й самостійної роботи учнів, і безпосередньо проведення занять. Другий етап — це діяльність викладача на занятті під час роботи учнів над кейсом.

Ефективність заняття, яке побудовано з використанням кейс-методу, суттєво залежить від ступеня продуманості його плану. Для досягнення успіху викладачу рекомендовано:

- оволодіти фактами, які пропонуються кейсом;
- визначити технологічну модель заняття та скласти план;
- змодельювати дискусію;
- спрогнозувати питання, які можуть виникнути, а також аргументи, які можуть залучити студентів до дискусії, стимулювати обговорення, пропонувати гіпотези тощо.

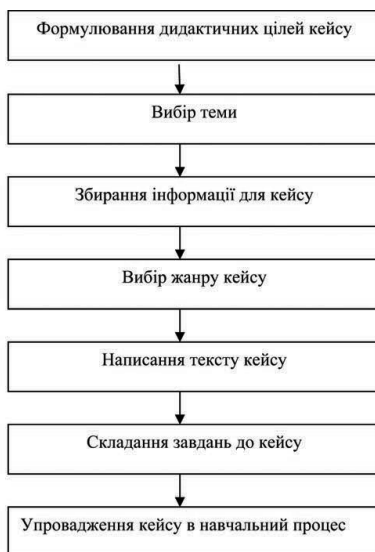


Рис 2 Схеми процесу створення кейсу за О. Шевченко

Організувати серйозну дискусію, у якій самі по собі з'являються питання та проблеми, достатньо складно навіть тоді, коли є висока внутрішня мотивація студентів. Одним із варіантів підготовки до дискусії постає підготовка 20 — 30 запитань, які доцільно поставити під час обговорення. Тож ми бачимо, що під час роботи над кейсом великого значення набувають питання до нього. Вчені класифікують питання за трьома категоріями:

- загальні запитання, які ставляться перед аналізом кейсу. Такі запитання знайомлять учнів із ситуацією та допомагають підготуватися до дискусії.
- запитання безпосередньо до дискусії, які сприяють її розгортанню та визначають її напрямок;
- уточнюючі запитання, що стимулюють взаємодію студентів.

Запитання — це «серцевина уроку». Для викладача, який використовує кейс-метод, запитання — це основний засіб посередництва у взаємодії учнів із навчальним матеріалом, а також засіб управління їхнім дослідженням. Особливого значення набуває вміння викладача активно слухати, а саме — перефразувати те, що кажуть учні, своєчасно ставити уточнювальні запитання, перевіряти розуміння учнів. Викладач має активно слухати для того, щоб бути певним, що учні розуміють сутність, адже деякі коментарі вимагають більшої деталізації, ширшого тлумачення, щоб витягти з них приклади або припущення, інші потребують порівняння їх з іншими висловлюваннями, ще інші вимагають заперечення, якщо вони загрожують завести групу не туди, або навіть корекції, якщо в них перекручено факти, ще іншим треба протиставити ускладнення, а деякі є не вартим уваги взагалі. Належне реагування викладача — це важливий інструмент у керуванні дискусією, і який полягає й у захоченні студентів, і у можливій провокації.

Тож ми бачимо, що особливого значення при роботі з кейсами набуває вміння викладача підтримувати студентів у процесі роботи над кейсом, управляти дискусією, суть якої полягає в тому, щоб активізувати тих студентів, які не беруть участі в обговоренні, і стримати тих, які не дають працювати та акцентують увагу на собі. Важливим є проблемний аспект

обговорення, який полягає у «виділенні у процесі обговорення певних питань і концентрації на них уваги учасників дискусії».

Отже, ми бачимо, що питання повинні підштовхувати учнів до вирішення проблеми кейсу. Ці питання можуть бути діагностичного порядку (Що трапилось? У чому суть проблеми?) та практичного характеру (Як слід було б діяти у запропонованій ситуації? Що б Ви зробили у цій ситуації?). Характер завдань, що додаються до кейсу, залежить не тільки від змісту ситуації, що пропонується до обговорення, а й від того, із якою метою використовується цей метод.

Основна роль викладача під час обговорення кейсу на уроці — прогнозувати та корегувати хід дискусії своєчасною постановкою запитань. Управління дискусією передбачає активізацію тих учасників, які не беруть участі в обговоренні проблеми, а також стримування надмірно активних, які не дають працювати іншим. Тож ми бачимо, що кейс-метод постає і як образ мислення викладача, його парадигма, яка дозволяє думати та діяти інакше.

Учитель для ефективного упровадження кейс-методу повинен мати якості, притаманні педагогу-фасилітатору з метою педагогічної підтримки учнів у процесі роботи над кейсом. Термін «фасилітація» (англ. facilitate — полегшувати, сприяти, допомагати, просувати) увів американський педагог та психотерапевт К. Роджерс. Він розуміє під фасилітацією тип навчання, під час якого змінюється традиційна позиція педагога на партнерську, яка допомагає розвитку студента, впливає на освітні структури і сприяє їхньому вдосконаленню та гнучкості.

Під час роботи над кейсом педагог-фасилітатор займає позицію помічника й надає учням допомогу в процесі навчання, самостійному пошуку рішення проблеми кейсу та засвоєння відповідних умінь та навичок. Взаємодія педагога та студентів має виключно гуманістичний, діалогічний, суб'єкт-суб'єктний характер взаємин. Багатофункціональність фасилітації визначається стимулюванням діяльності учнів щодо опрацювання кейсу, ініціюванням та заохоченням до аналізу, саморозвитку та самовиховання тощо.

Для педагогічної фасилітації як системи характерні само-організація та нелінійність. Структурно-компонентний склад педагогічної фасилітації — це спосіб зв'язку учнів та вчителів, спрямований на створення умов навчання, при яких стають можливими процеси породження знань самими учнями, їхня активна та продуктивна творчість.

Викладачам-фасилітаторам притаманні високий рівень емпатії (розуміння стану учня, прийняття учнів такими, які вони є, тощо), конгруентність (відповідність позиції учнів, щирість та відкритість), креативність (здатність до творчості та швидкість реакції в нестандартних ситуаціях, артистизм, здатність захоплювати тощо), сугестивність (здатність впливати на емоційну сферу учнів, створювати сприятливий клімат на занятті, доброзичливість), толерантність (терпимість, визнання права учня на власну думку та права на помилку), здатність до рефлексії (самоаналіз своєї поведінки, самоконтроль тощо). Не слід також забувати про емоційну гнучкість педагога-фасилітатора, яка проявляється у витримці, уміння виявляти позитивні та стримувати негативні емоції, саморегулюватися.

Три можливі стратегії поведінки вчителя під час роботи над кейсом у класі:

1. Викладач даватиме ключі до розв'язання проблеми у вигляді додаткових питань або додаткової інформації.
2. Викладач сам даватиме відповідь за певних умов.
3. Викладач мовчить, поки учні працюють над кейсом.

Учень повинен розуміти не лише технологію роботи над кейсом, а й систему оцінювання. Використання кейс-методу повинно мати всі види оцінювання, а саме поточне, проміжне та підсумкове. Перевірка та оцінювання знань повинні проводитись відповідно до дидактичних принципів навчання. При цьому доцільно додержуватись таких вимог:

- об'єктивність — створення таких умов, у яких максимально точно проявлятимуться знання учнів;
- обґрунтування оцінок — їхня аргументація;
- систематичність — важливий психологічний чинник, який організує та дисциплінує учнів.

Оцінювання учнів може відбуватися двома способами. Перший пов'язаний з активністю учнів, у ньому доцільно вико-

ривувати спеціальні бланки, і другий передбачає оцінювання змісту виступів учнів. Досвідчений викладач розуміє, що запам'ятати прояви активності учнів важко, тому він, зазвичай, розробляє свою схему оцінювання, де вказує аспекти, за якими воно проводиться. Цими аспектами можуть бути активність, спосіб презентації кейсу, оригінальність ідеї, конструктивність та логічність мислення, правильність та аргументованість рішення, підготовленість до уроку тощо.

*Орієнтована схема практичного заняття з гуманітарних дисциплін із використанням кейс-методу
(за О. Шевченко)*

Етапи заняття	Діяльність вчителя	Діяльність учнів	Час
Вступна частина заняття	<ul style="list-style-type: none"> - рішення організаційних питань; - вступне слово вчителя 	<ul style="list-style-type: none"> - участь у вирішенні організаційних питань; - відповіді на питання вчителя, висловлювання своєї думки щодо поставлених питань 	5 хв.
Індивідуальна робота над кейсом	<ul style="list-style-type: none"> - визначення технологічної моделі заняття та складання плану; - планування часу на різних етапах уроку; - підготовка питань, аргументів та контраргументів, які допомагають управляти дискусією; - моделювання дискусії (її початку, розвитку та завершення) 	<ul style="list-style-type: none"> - знайомство з кейсом; - вивчення рекомендованої літератури; - прогнозування питань, які можливо задасть викладач; - підготовка короткого переказу кейсу та пошук проблеми; - проектування можливого рішення 	За рахунок позааудиторного часу
Розбір кейсу в міні-групах	<ul style="list-style-type: none"> - спостереження за активністю учнів у мінігрупах; - прогнозування питань для подальшого розвитку дискусії; - контроль за поведінкою студентів під час обговорення 	<ul style="list-style-type: none"> - обмін ідеями та думками; - формулювання проблеми кейсу з позиції групи; - вибір доповідача 	10 хв.

Дискусія в міні-групах (дебати)	<ul style="list-style-type: none"> - формулювання питань та залучення учнів до дискусії; - створення середовища, яке мотивує учнів до обговорення 	<ul style="list-style-type: none"> - відповіді на питання викладача та участь у дискусії; - прийняття проекту рішення в мінігрупах 	15 хв.
Презентація рішень міні-групами на занятті	<ul style="list-style-type: none"> - оцінювання форми та змісту презентації; - виявлення переваг та недоліків запропонованого рішення; - формування питань, не порушених обговоренням 	<ul style="list-style-type: none"> - участь у презентації рішення мінігрупи та представленні аргументів 	до 15 хв.
Колективне обговорення результатів виконаного завдання	<ul style="list-style-type: none"> - організація дискусії; - стимулювання розумової роботи учнів та їх взаємодії у процесі обговорення; - спрямування дискусії та постановки питань, не порушених нею; - контроль за ходом дискусії та поведінкою учасників 	<ul style="list-style-type: none"> - участь у дискусії: постановка запитань та виступи з місця; - осмислення виступів учнів, які беруть участь у дискусії, та зауважень вчителя 	30хв.
Підведення підсумків	<ul style="list-style-type: none"> - підведення підсумків, аналіз та оцінювання роботи учнів 	<ul style="list-style-type: none"> - отримання оцінки та її осмислення 	15 хв.
Разом часу			90хв

У рамках викладу даного матеріалу огляд технологій закінчено, продовжити занурюватися у специфіку кожної з необхідних технологій у навчально-виховному процесі пропонуємо під час тренінгів та лекцій у курсовий та міжкурсний період у ЛОШПО. Також запрошуємо до обговорення проблем упровадження інновацій у ЗНЗ на Інтернет-консультації до блогу кафедри за адресою <http://andragog-loippo.blogspot.com/>

Тест
для визначення рівня творчості вчителя

Запитання тесту	Шкала оцінок
1. Як часто задуманий урок Вам вдається довести до логічного кінця?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
2. Як часто Ви повністю задоволені проведеним уроком?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
3. Вважаєте Ви себе «генератором ідей»?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
4. Якою мірою Ви відносите себе до людей, знаючих свій предмет?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
5. Наскільки Ви здатні виявити вимогливість і наполегливість, щоб довести задумане до логічного кінця?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
6. Як часто Ви використовуєте на уроці інтерактивні форми навчання?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
7. Як часто Ви вважаєте, що урок повинен бути традиційним?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
8. Як часто Ви проводите нетрадиційні уроки?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
9. Як часто у Вас буває оптимістичний настрій на уроці?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
10. Як часто Ви не загострюєте свої уваги на поведінці учнів?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
11. Якою мірою Ваша комунікабельність сприяє розв'язанню життєво важливих для Вас проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
12. Як часто Ви знаходите принципово нові підходи у розв'язанні старих проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
13. Як часто Ви не згодні з ствердженням, що учень є суб'єктом навчання?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
14. Чи багато членів Вашого колективу вважають Вас людиною освіченою, яка здатна передати свій досвід іншим?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
15. Чи вважаєте Ви себе людиною толерантною?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
16. Як часто Вам доводиться втілювати свої проекти в життя?	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

Ключ до розв'язання тесту діагностики.

На підставі сумарного числа балів визначте, який рівень творчості Вас характеризує.

<i>Сума балів</i>	<i>Рівень творчості вчителя</i>
• 16–49	Низький
• 50–85	Середній
• 86–120	Оптимальний
• 121–144	Достатній
• 145–160	Високий

Запитання для осмислення матеріалу

1. Охарактеризуйте сучасні інновації в педагогіці.
2. Що Вас мотивує до інноваційної діяльності?
3. Чи можна назвати середовище (колектив Вашої школи) таким, що сприяє Вашій інноваційній діяльності? Аргументуйте Вашу думку.
4. Якими інноваційними технологіями Ви володієте (плануєте оволодіти)? Чому саме ці технології Вами обрані?
5. Яку підтримку здійснює адміністрація Вашої школи вчителям, що оволодівають інноваційними технологіями?
6. У чому Ви бачите плюси і мінуси дистанційного навчання?

Література

1. Вакуленко В.М. Види інновацій в освіті та їх класифікація / В.М. Вакуленко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. — 2010 — №4 [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_4/10vvmotk.pdf
2. Овчарук О. Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти / Овчарук О. [Електронний ресурс] // Режим доступу до статті <http://osvita.ua/school/theory/381/>
3. Світові інновації [Електронний ресурс] // The Economist. — Режим доступу: до журналу :www.innovations.com.ua.
4. Слободчиков В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования / Слободчиков В.И. // Инновации в образовании. — 2003. — №2. — С.4–18.
5. Шевченко О.П. Педагогічні умови застосування кейс-методу під час вивчення гуманітарних дисциплін у ВТНЗ / О.П. Шевченко // Шлях освіти. — 2010. — № 1. — С. 28 — 31.
6. Шилов К.В. Классификация инноваций / К.В. Шилов // Инновации в образовании. — 2007. — №3. — С. 52–58.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Основні поняття

Вміння — здатність людини ефективно виконувати дії (або діяльність) відповідно до мети і умов, за яких необхідно діяти. Основою вмінь є знання: розрізняють розумові, практичні, часткові, загальні та узагальнені.

Життєва компетентність — це знання, вміння, життєвий досвід особистості її життєтворчі здібності необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту. Життєва компетентність передбачає свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей.

Знання — це інформація (дані, поняття, стосунки), яку індивід розуміє та може відтворити.

Навички — дії, складові частини яких у процесі багаторазового повторення стають автоматичними. Навички характеризуються високим ступенем засвоєння і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю.

Оцінювання — (від англ. — assessment) — це процес оперування (систематизація, аналіз узагальнення тощо) чисельними показниками, що виміряні відповідно до правил.

Оцінювання — (від англ. — evaluation) — процес формулювання висновків на основі порівняння кількісних показників із стандартами, отриманих із різних джерел.

Показник — це узагальнені за певними логічними і математичними правилами дані дослідження, що використовуються під час перевірки гіпотез, обґрунтування висновків тощо.

Компетенції — (лат. competentia, від compete — взаємно прагну, відповідаю, підходжу) — коло повноважень, обов'язків будь-якої особи, організації та певний освітній стандарт, який необхідний для виконання своїх повноважень.

Компетентність — це здатність і готовність особистості вирішувати життєві проблеми, що ґрунтується на знаннях і досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню і вихованню. Компетентності передбачають не тільки наявність у особис-

тості цілого комплексу знань, умінь, навичок, але і наявність у неї можливості та володіння процедурою використання цього комплексу.

Ключові (базові) компетентності — це комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. Ключові компетентності визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми. Кожна з таких компетентностей передбачає засвоєння учнем не окремих, не пов'язаних один з одним елементів знань, умінь, а володіння комплексною процедурою.

Критерій — (від грец. *kriterion*) — ознака, на основі якої відбувається оцінка, мірило оцінки або судження про досягнуту якість.

Рівень підготовки учня трактується як певна якість, сукупність характеристик, властивостей особистості, особливостю якої є не тільки рівень академічних досягнень вихованців, а й ступінь володіння основними життєвими навичками.

Установка — ставлення або підхід до виконуваної роботи чи завдання.

План

1. **Компетентнісний підхід в освіті: стратегічні орієнтири.**
Причини, які обумовили актуальність компетентнісного підходу.
2. Визначення основних понять компетентнісного підходу (компетентність, компетенції, ключові компетентності).
3. Основні положення компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу.
4. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах компетентнісного підходу.
1. **Компетентнісний підхід в освіті: стратегічні орієнтири.**
Причини, які обумовили актуальність компетентнісного підходу

Компетентнісний підхід як засіб оновлення змісту навчально-виховного процесу навчального закладу викликає в однаковій мірі як зацікавленість, так і непорозуміння

серед вчених, педагогів. Існуючі погляди щодо сутності та значущості компетентнісного підходу можна представити у вигляді двох позицій. Перша полягає в тому, що поняття «компетентність» не містить в собі будь-яких принципово нових компонентів, які б входили до змісту поняття «вміння». Тому розмови про компетентність і компетенції є дещо штучними, покликаними приховати «старі проблеми під новим одягом» [1]. Прямо протилежною є точка зору, яка базується на цілком інтуїтивному уявленні про те, що саме компетентнісний підхід у всіх своїх значеннях найбільш глибоко відображає основні потреби суспільства, процесу модернізації освіти. З метою з'ясування сутності цього підходу та реалізації його в освітній практиці пропонуємо розглянути основні причини, які зумовили його актуальність у сучасному освітньому контексті.

По-перше, як це не банально звучить, але компетентнісний підхід — це виклик та вимога постіндустріальної епохи, результат процесу глобалізації різних сфер життєдіяльності людини, суспільства, швидкого розвитку інформаційного та комунікаційного простору. Як результат, динамізм сучасного життя вимагає від людини якісно нових характеристик, а саме: ініціативності, мобільності, гнучкості, відповідальності, вміння швидко реагувати на зміни, переосмислювати власні стратегії, бути конкурентоспроможним, вирішувати проблеми та працювати в команді, бути готовим до перевантажень, стресових ситуацій і вміти швидко з них виходити, відповідати на індивідуальні та соціальні потреби тощо.

По-друге, актуальність компетентнісного підходу визначається загальноєвропейською тенденцією інтеграції економіки та системи вищої освіти, що пов'язується з Болонським процесом. Як відомо, Болонська угода спрямована на створення до 2010 року в Європі єдиного освітнього простору, що передбачає розробку і прийняття загальноєвропейських кваліфікаційних стандартів, категорій в основу яких покладено компетентнісний підхід.

Однак ще в 1996 році Рада Європи вже вводить поняття «ключові компетентності», які повинні розглядатися як бажаний результат освіти, що відповідає новим вимогам ринку

та економічних перетворень. У доповіді Жака Делора, президента Міжнародної комісії ЮНЕСКО з проблем освіти в ХХІ столітті, були сформульовані «чотири стовпи», на яких має базуватися освіта: «навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити». Наприклад, один з них говорить — «навчитися робити, з тим, щоб придбати не тільки професійну кваліфікацію, але і в більш широкому сенсі — компетентність, яка дає можливість справлятися з різними ситуаціями і працювати в групі».

По-третє, необхідність включення компетентнісного підходу в систему освіти визначається зміною освітніх парадигм, реформуванням та модернізацією системи освіти. З кінця ХХ століття у суспільстві намітилася тенденція відставання школи від темпів розвитку економіки та оновлення знань, в цілому це проявилось в отриманні освіти, яка стала масовою, розрахованою «на всіх». Освіта, яка є орієнтованою на отримання знань сьогодні означає орієнтацію на минуле. Тому пріоритетним є не просто накопичення певної суми знань людиною (це мета «знаннєвої педагогіки»), а формування умінь володіти способами використання знань на практиці.

І по-четверте, необхідність включення компетентнісного підходу в освітній процес обумовлюється нормативно-правовими документами, які регламентують роботу школи. Сьогодні ідея компетентнісного підходу, формування здатності та готовності особистості досягти успіху у житті відображена у Концепції 12-річної школи, Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти, Загальних критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Таким чином, компетентнісний підхід сьогодні є реальністю та необхідністю сьогодення, які продиктовано життям.

2. Визначення сутності основних понять: компетентність, компетенції, ключові компетентності.

Поняття компетентнісного підходу є відносно новим і не визначеним у понятійному сенсі, сьогодні воно є предметом дискусій міжнародних організацій у сфері освіти (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Міжнародний департамент

стандартів тощо), вітчизняних вчених (Н. Бібік, І. Єрмаков, Я. Колодюк, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Л. Сохань, та ін.) та зарубіжних (В. Болотов, А. Дахін, І. Зимня, В. Краєвський, В. Серіков, А. Хуторський, Є. Шишов та ін.).

Аналіз робіт дослідників показує, що при осмисленні компетентнісного підходу необхідно враховувати ряд позицій.

По-перше, компетентнісний підхід не є абсолютно новим для вітчизняної педагогіки. Його основні положення обґрунтовано у працях С. Шацького, Д. Ельконіна і В. Давидова (розвиваюче навчання), І. Якиманскої (особистісно зорієнтований підхід) І. Лернер, В. Краєвський (творча діяльність, формування емоційно-ціннісних відносин) тощо.

Компетентнісний підхід тісно пов'язаний із: особистісно зорієнтованим підходом, за якого відбувається переорієнтація змісту освіти «для всіх» на суб'єктивні надбання одного учня, які можна виміряти; діяльнісним, який передбачає включення особистості у соціальну та особистісно мотивовану діяльність.

І. Зимова виділила три етапи розвитку компетентнісного підходу. Перший етап (1960—1970 рр.) характеризується введенням у науковий апарат категорії «компетенція», створенням передумов розмежування понять компетентність / компетенція.

Другий етап (1970—1990 рр.) характеризується використанням категорій компетентність / компетенція в теорії і практиці навчання в основному рідної мови, а також у сфері управління та менеджменту. Зарубіжні та вітчизняні дослідники для різних видів діяльності виділяють різні компетентності / компетенції. Так, Дж. Равен виділив 37 компетентностей, затребуваних сучасним суспільством.

Третій етап (1990—2001 рр.), за якого компетентнісний підхід характеризується активним використанням категорії компетентність / компетенції в освіті. У матеріалах ЮНЕСКО наводиться коло компетенцій, які розглядаються як бажаний результат освіти. У 1996 р. Рада Європи вводить поняття «ключові компетенції», які повинні сприяти збереженню демократичного суспільства, відповідати новим вимогам ринку праці та економічним перетворенням. Тому у вивченні цього підходу ми повинні спиратися не тільки на публікації зарубіжних дослідників, але й роботи вітчизняних вчених [4].

По-друге, осмислення та впровадження компетентнісного підходу у навчально-виховний процес тісно пов'язано з визначенням термінологічної бази.

Існує багато визначень понять «компетенція» «компетентність», але їх аналіз дає підстави вважати, що «компетенція» визначається як предметна сфера, в якій людина добре обізнана і в якій вона виявляє готовність до виконання діяльності, це коло завдань, повноважень, призначень, обов'язків, ролей, які повинна виконувати людина. У рамках своєї компетенції людина може бути як компетентною, так і некомпетентною.

Що стосується визначення поняття «компетентність», то можна констатувати переконання дослідників С. Гончаренко, Е. Зеєр, Ю. Жукова, А. Панфілова, Л. Петровської, О. Пометун, Є. Шишова та ін. у тому, що воно є більш складним та багатогранним. Компетентність розуміється як здатність і готовність особистості вирішувати життєві проблеми, яка ґрунтується на знаннях, уміннях, цінностях, досвіді, що формуються в процесі навчання та виховання. Компетентність — це цілісна система особистісно усвідомлених і засвоєних знань, умінь і прийнятих цінностей, спрямованих на виконання компетенцій. Таким чином, компетентність — це досвід успішного здійснення діяльності з виконанням визначеної компетенції.

Слід уточнити, що розуміється під словами здатність і готовність. «Здатність» використовується в значенні «...уміння, а також наявність можливості здійснювати будь-які дії», а поняття «готовність» у значенні стану, який являє собою «... наявність у суб'єкта образу структури певної дії та постійної спрямованості свідомості на його виконання» [8].

Виходячи з цього, структурними компонентами поняття «компетентність» можна вважати: когнітивний, до якого відносять комплекс знань, пізнавальну сферу особистості; регулятивний, який включає уміння, навички, визначений алгоритм діяльності; особистісно-емоційний, що включає афективну сферу особистості (емоції, почуття, цінності, мотиви, емпатію, рефлексію тощо).

Використовуючи досвід країн, в яких реалізується компетентністний підхід, у змісті освіти можна визначити певну систему компетентностей. У відповідності з традиційним

поділом змісту освіти на загальне для всіх предметів, міжпредметне для циклу предметів і предметне для кожного навчального предмета, пропонується наступна типологія освітніх компетентностей. Ця система представлена:

- надпредметні (ключові, базові) компетентності відносяться до загального змісту освіти, вони об'єднують весь комплекс знань, умінь і відносин, який здобувається через засвоєння всього змісту освіти. Ключові компетентності можуть застосовуватися в різних сферах, для їх придбання використовуються всі навчальні можливості, які пропонуються формальною та неформальною освітою.

Наприклад: використовувати різні види спілкування в різних ситуаціях; демонструвати творче мислення; пристосовуватися до різних ситуацій, бути готовим до змін; бути відповідальним і приймати рішення.

- загальнопредметні (міжпредметні) компетентності відносяться до певного кола навчальних предметів і освітніх областей, вони розвиваються упродовж вивчення того чи іншого предмета / освітньої галузі у всіх класах середньої школи і відрізняються високим ступенем узагальненості та комплексності.

На прикладі фізики: розв'язувати теоретичні та прикладні проблеми, пов'язані з реальними ситуаціями в світі; переносити й інтегрувати знання та методи з фізики й застосовувати їх в інших науках і технологіях; визначати та розпізнавати фізичні ідеї та поняття тощо.

- спеціально-предметні компетентності формуються в рамках конкретних навчальних предметів та протягом конкретного навчального року або ступеня навчання Вони ґрунтуються на загальнопредметних компетентностях, і є стадіями, рівнями їх набуття.

На прикладі рідної мови та літератури: побудувати усне повідомлення на задану тему; усно резюмувати текст; розпізнати сцени художніх творів, реальних історій тощо [5, с. 22—23].

Якщо сфера життя, діяльності, в якій людина функціонує є досить широка і в ній вона відчуває себе компетентною, то мова йде про ключові компетентності. Якщо ж компетен-

тність поширюється на більш вузьку сферу, наприклад, в рамках дисципліни, то можна говорити про предметну або галузеву компетентності. Оскільки мова йдеться про процес навчання та розвитку особистості в системі освіти, то одним із результатів освіти і є сформованість у особистості комплексу компетентностей.

Найдетальніше класифікацію ключових компетентностей розглянули країни — члени ОЕСР (Організації економічного співробітництва та розвитку). Багато країн прийняли таку класифікацію як стратегічну умову впровадження освіти протягом життя. Перелік ключових компетентностей увійшов до рекомендацій міжнародної спільноти (План дій Євросоюзу та Ради Європи, 2002; План дій з навичок і мобільності Єврокомісії, 2002). На підставі міжнародних та національних досліджень в Україні виокремлено п'ять наскрізних ключових компетентностей:

- *уміння вчитися* — передбачає формування індивідуального досвіду школяра в навчальному процесі, вміння, бажання організувати свою працю для досягнення успішного результату; оволодіння вміннями та навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки; наявність здібності навчатися протягом усього життя, уміння отримувати знання самостійно, творчо підходити до використання знань на практиці.
- *багатокультурна (комунікативна)* — передбачає опанування спілкуванням у сфері культурних, релігійних, мовних відносин; здатність цінувати найважливіші досягнення національної, європейської та світової культур; формування культури міжособистісних відносин; ствердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, доброти, милосердя, патріотизму.
- *інформаційна* — оволодіння новими інформаційними технологіями, уміння вибирати, аналізувати, оцінювати інформацію, систематизувати її; використовувати джерела інформації для власного розвитку; орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до потреб ринку праці).
- *здоров'язберезувальна* — готовність вести здоровий спосіб життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах);

- *соціально-трудова* — пов’язана з готовністю робити свідомий вибір, орієнтуватися в проблемах сучасного політичного життя; оволодіння етикою громадянських стосунків, навичками соціальної активності, функціональної грамотності; уміння організувати власну трудову та підприємницьку діяльність; оцінювати власні професійні можливості, здатність їх співвідносити із потребами ринку праці [6].

3. Основні положення компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу

Що гарантує особистості наявність у неї ключових компетентностей?

Як акцентують дослідники Н. Бібік, В. Болотов, І. Єрмаков, Ю. Жуков, О. Локшина, О. Овчарук, О. Савченко, Л. Сохань, та ін., сформованість у особистості ключових компетентностей дає можливість: розв’язувати найрізноманітніші життєві проблеми, отримувати й критично аналізувати інформацію, приймати рішення, оцінювати соціальні наслідки дій, працювати в групі, включатись у проекти, організовувати безперервну самоосвіту, використовувати нові інформаційні технології, проявляти стійкість перед труднощами, знаходити нові рішення тощо.

Гостроту потреби в зміні пріоритетів у шкільній освіті та переорієнтацію на компетентнісний підхід переконливо продемонстрували результати міжнародних порівняльних досліджень, за результатами яких складається своєрідний світовий рейтинг якості освіти. Найбільш поширеними є моніторингові дослідження TIMSS, PISA і PIRLS, за підсумками яких міжнародні експерти дійшли висновку, що навчання у вітчизняній школі є недостатньо практико-орієнтованим.

Докладніше з дослідженнями PISA, TIMSS, PIRLS можна ознайомитися на сайтах:

- http://www.oecdcentre.hse.ru/calendar/7_12_04.html;
- <http://edunews.eurekanet.ru/vesti/info/1517.html>);
- <http://www.irf.kiev.ua/ua/anns/?doc:int=5647>;
- http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Mtpsa/2008/articles/Sidor.pdf;
- <http://centeroko.ru/pirls06/pirls06.htm>;
- <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/83795>.

Незважаючи на те, що в Державному стандарті базової та повної середньої освіти більшість загальнонавчальних умінь, навичок, засобів пізнання пов'язані з компетентністю, як показує практика, формування їх у школі є слабкою ланкою. Навчання в школі, перш за все, спрямовано на надання учням певної кількості фактичних знань, формування у них предметних навчань і навичок. Школа сьогодні не навчає дітей на достатньому рівні приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфліктні ситуації, орієнтуватися на ринку праці і т. д.

Очевидно, що у світлі сучасних вимог до випускника, які визначаються під впливом ситуації на ринку праці, процесів прискорення темпів розвитку суспільства та розповсюдження інформації, авторитарно-репродуктивна система навчання застаріла. Тому виникає питання: що необхідно зробити сьогодні у школі, щоб у дітей розвивалась можливість до діяльності, яка потім буде використана в життєвій практиці та дасть можливість розвитку компетентності?

Що означає для школи переорієнтація на компетентнісний підхід?

Компетентнісний підхід означає спрямованість навчально-виховного процесу на формування та розвиток предметних та ключових компетентностей. Перехід до компетентнісного підходу означає:

- переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі;
- зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях;
- розвиток особистісних якостей учнів;
- здатність застосовувати компетентності в навчанні та житті, а не тільки наявність в учнів внутрішньої організації знань;
- зміну уявлення про оцінювання, результати навчальної діяльності, які розглядаються як особисті досягнення учнів;
- відмову від перевірки рівня засвоєння великого обсягу навчального матеріалу на формальному, репродуктивному рівні;

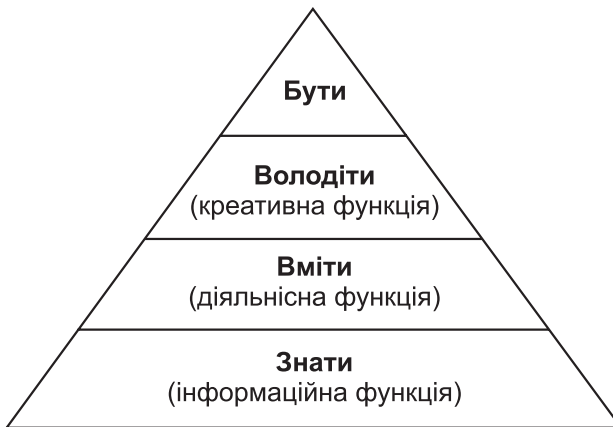
- відмову від так званої енциклопедичності змісту шкільного навчання, а формування в школярів передусім тих знань, які є необхідними для виконання практичних, ситуативних завдань;
- поглиблення диференціації навчання, особливо профільного, тобто відмова від засвоєння всіма учнями знань і вмінь, що є базовими лише для професійної освіти певного профілю.

Що необхідно для сприяння формуванню компетентностей особистості?

Зміни у змісті освіти, а саме:

- зміни в методиці викладання предметів;
- широке впровадження в практику навчання таких альтернативних форм, як проектна та дослідницька діяльність;
- посилення діяльнісного характеру освіти.

Модель розвитку компетентності



Сьогодні в світі, як зазначає О. Пометун існує три підходи (три моделі), на основі яких можна аналізувати й розбудовувати освітній процес у сучасній школі, це підхід з погляду на зміст, навчання, результат.

1. Підхід з погляду змісту, де важливим є те, «що вивчається учням у школі», і навчальний план (навчальні програми) є набором «знанневих» можливостей учня, які можуть бути реалізовані на уроках і в позаурочний час.
2. Підхід з погляду навчання, за якого суттєвими питаннями є: що відбувається під час навчання? Як учні вчаться? Що

насправді вони засвоюють з викладеного? Аналізу підлягають «реальні» явища та процеси.

- Підхід з погляду результатів, який спрямовує навчально-виховний процес на формування та розвиток в учнів комплексу компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), якими вони оволодіють, закінчуючи школу [5].

Домінанти та якісні характеристики традиційної школи та школи життєвої компетентності

Традиційний навчальний заклад	Школа життєвої компетентності
Передача знань та досвіду	Розвиток і саморозвиток вихованців
Підготовка дітей до майбутнього життя	Не підготовка до життя, а саме життя
Пріоритет соціального замовлення	Формування інноваційної потреби — жити в умовах постійних змін, бути ініціатором
Прагнення сформувати слухняного виконавця	Орієнтація на виховання вільної конкурентноспроможної особистості
Знання у відриві від життя	Орієнтація на розв'язання конкретних проблем
Репродуктивний (споглядальний) тип навчання	Інноваційний тип навчання на активних методах
Режим функціонування	Режим випереджувального, проектного розвитку
Жорсткість програм	Гнучкі варіативні авторські програми
Нововведення мають епізодичний характер	Постійний інноваційний процес, що охоплює всі аспекти життя
В основі освітніх результатів — ЗВН	Ключові компетентності

(За навчально-методичними матеріалами Проекту «Рівний доступ до якісної освіти», Калашнікова С.А., Київ-2007, — 126 с., Навчально-методичного посібника «Життєва компетентність особистості» / За ред. Л. Сохань, І. Єрмаков та ін. — К.: Богдана, 2003. — 520 с.)

Потенціал компетентнісного підходу не заперечує традиційної точки зору на зміст освіти, він актуалізує увагу на прагматичному аспекті навчання на формування тих якостей та функціональних умінь, які мають бути притаманними сучасній особистості. Тому будь-яка ключова компетентність

передбачає не стільки знання про способи певної діяльності, скільки володіння цими способами. При цьому засвоєний комплекс знань та умінь має особистісний характер. Тобто учень, який володіє тією чи іншою компетентністю, готовий відповісти на запитання: чому ця компетентність є цінністю для суспільства; чим зумовлена її реальна потреба в соціумі; чому ця компетентність необхідна саме йому?

Компетентнісний підхід, як і інші інноваційні підходи в навчанні, вимагає системного та поетапного впровадження. Ключові компетентності мають формуватися не як окремо визначені, а в цілісній системі навикових блоків, наприклад: виділення основного змісту з прочитаного або почутого; точне формулювання думок, побудова оригінальних висловлювань з даної теми, питання; дослідження різних варіантів вирішення завдань, вибір найкращого, беручи до уваги різні критерії; співпраця з іншими (учнями і вчителем) при виконанні загального завдання; планування дій і часу; оцінка результатів своєї діяльності тощо.

Важливу роль в реалізації компетентнісного підходу мають технології саморегульованого навчання, розвиваючі технології, активні методи навчання, прийоми та різні форми роботи. До них відносяться: когнітивно-орієнтовані технології (діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, тренінги тощо); діяльнісно-орієнтовані технології (проекти, контекстне навчання, рольові та ділові ігри, дидактичні завдання, технологічні карти тощо); особистісно зорієнтовані технології (інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика тощо); модульна технологія, яка дозволяє створити відносно уніфіковану модель вивчення кожної теми, до якої входять (на прикладі фізики) такі заняття: «Вступна лекція», «Навчання вирішувати завдання», «Самостійне рішення задач», «Науково-практична конференція» та «Підсумковий контроль». На різних етапах заняття учні є не пасивними слухачами, що відтворюють дії вчителя, а активними учасниками процесу пізнання.

4. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах компетентнісного підходу

Оцінювання навчальних досягнень в умовах компетентнісного підходу — окрема, і до того ж надзвичайно важлива, методична проблема. На думку деяких авторитетних вчених, людина стає компетентним саме в той момент, коли у неї формується вміння самостійно оцінювати свою діяльність та її результати.

На думку деяких вчених, зміни в системі оцінювання навчальних результатів — головна відмінність компетентнісного підходу від традиційного, не компетентнісного. У чому сутність цієї відмінності? Зупинимося на цьому більш детально.

1. *Об'єкт оцінювання.* В умовах традиційного підходу оцінюються предметні знання і вміння, які є самодостатніми об'єктами оцінювання. Якщо учень «знає» і «уміє» — добре, «не знає» і «не вміє» — погано. Компетентнісний підхід вимагає оцінювання більш складних і «не видимих оку» результатів — компетенцій. Знання та вміння при цьому виступають не самі по собі, а як показники ключових компетенцій. У цих умовах показники «знає» і «вміє», вже не завжди повинні оцінюватися позитивно.
2. *Суб'єкт оцінювання.* У традиційному випадку повноправним суб'єктом оцінювання виступає вчитель. В умовах компетентнісного підходу така ситуація стає неможливою. Це пов'язано з важливою, суттєвою рисою компетентності як особливої характеристики особистості: компетентний у тій чи іншій сфері діяльності той, хто сам здатен оцінити власну ступінь компетентності в даній сфері. Здатність людини до самооцінки у певній галузі — це необхідна умова і ознака компетентності в даній області. Учень, нездатний оцінити свої знання та вміння, оцінює їх необ'єктивно або не може вважатися компетентним у даній галузі.
3. *Критерії оцінювання.* Традиційно оцінювання здійснюється на основі одного з двох підходів:
 - суб'єктивної, «на власний погляд» оцінки вчителем відповіді учня або виконаної ним роботи через порівняння її з визначеним еталоном, що є у вчителя, а інко-

ли ще й «зі скидкою» на передбачувані розумові здібності того чи іншого учня;

- механічної кількісної процедури, за якої оцінка ставиться, враховуючи кількість допущених помилок (два класичних приклади — диктант з предмету «Українська мова» та зовнішнє тестування).

Ці варіанти оцінювання є непридатними в умовах компетентнісного підходу. При оцінюванні компетентностей необхідно визначити перелік об'єктивних та якісних критеріїв. Така методика називається критеріальним оцінюванням.

При оцінюванні в умовах компетентнісного підходу доцільним є використання таких форм оціночної діяльності вчителя на уроці: публічний виступ, фронтальне опитування, контрольна (самостійна, практична) робота, портфоліо.

Відповідь учня на уроці розглядається як *публічний виступ*, навіть якщо запитання ставить вчитель, відповідь учня все одно адресується всьому класу. Правила публічного представлення результату навчальної діяльності, наприклад, усна відповідь або презентація виконаного проекту, в умовах компетентнісного підходу можуть і повинні вироблятися і уточнюватися у спільній дискусії педагога і учнів. Індивідуальна відповідь учня використовується вчителем для розвитку комунікативної компетенції, групова відповідь (презентація) — для розвитку кооперативної компетенції.

В умовах компетентнісного підходу вчитель повинен звертати увагу учнів на практичну і / або теоретичну значущість матеріалу, що представлено викладачам(и) під час публічного виступу.

З умови *фронтального опитування* передбачається не тільки відтворення учнями фактів, інформації. При виборі запитань вчитель має використовувати такі, які мають на увазі неоднозначну відповідь або кілька правильних відповідей. Це звичайно є приводом для початку дискусії, до якої залучаються й інші учні. Участь у дискусії слід розглядати як своєрідну рольову практику учнів у навчальній позиції експерта.

Контрольна (самостійна, практична) робота в умовах компетентнісного підходу має проводитися за умови ознайомлення учнів із критеріями оцінки їх роботи. Критерії оцінки

мають бути зрозумілі учню до початку роботи і доступні з моменту початку вивчення теми розділу.

Виконуючи контрольну роботу, учень повинен мати можливість: обрати рівень складності виконання завдань; обрати терміни виконання контрольної роботи із запропонованих заздалегідь як мінімум двох дат або (при необхідності) виконати її двічі; залучати (використовувати) додаткові джерела інформації; апелювати виставлену вчителем оцінку.

За результатами контрольної роботи вчитель має обов'язково прокоментувати оцінку, якість роботи учня (індивідуально або в групі). Акцент необхідно зробити на своєчасно та правильно виконаних роботах та досягненнях учнів (створення ситуації успіху).

Засобом оцінювання навчальних досягнень учнів, найбільш відповідним компетентнісному підходу, є *портфоліо* (навчальний портфель, портфель учня). Портфоліо — папка-накопичувач навчальних досягнень учня, яка наочно характеризує його просування в розвитку ключових компетенцій. Портфоліо виступає не тільки засобом оцінювання, але і своєрідним інструментарієм, довідником, який складається з різних джерел за допомогою учня і вчителя. Класичне портфоліо складається з чотирьох розділів: «Портрет», «Колектор», «Робочі матеріали» і «Досягнення». У залежності від мети портфоліо може бути робочим, тематичним, демонстраційним, рефлексивним, презентаційним, портфоліо досягнень. Останній варіант, який найбільше відповідає вимогам компетентнісного підходу.

Розділ «Досягнення» включає ті матеріали, які, на думку учня, відображають його кращі результати і демонструють успіхи, у тому числі його просування в розвитку ключових компетенцій.

Портфоліо виступає в компетентнісному підході не тільки як особлива форма оцінювання, а як форма, що поєднує в собі всі можливі варіанти оцінювання. Тому що по-перше, учень використовує своє портфоліо для самооцінювання результатів і для оцінки своїх досягнень у тій чи іншій компетенції; по-друге, портфоліо, його зміст та ведення можуть бути оцінені вчителем; по-третє, портфоліо може бути презентовано перед класом, педагогами, батьками; по-четверте, може бути

створено групове портфоліо учнів класу, яке використовується для групової самооцінки.

Оцінюватися може як портфоліо в цілому, так і окремі його розділи, презентація портфоліо. У будь-якому випадку критерії оцінювання мають бути заздалегідь відомими, відкритими та узгодженими з учнями.

Перелік орієнтовних запитань для проведення дискусії з проблеми компетентнісного підходу

1. Чи не призведе орієнтація навчально-виховного процесу на формування компетентностей учнів до збідніння системи наукових знань з навчальних предметів?
2. Чи можливе формування компетентностей у школярів за умови сучасних підручників? (аналіз за змістом одного або декількох підручників).
3. Які переваги та недоліки знанієвого (традиційного) навчально-виховного підходу?
4. У чому полягають відмінності між компетентностями та компетенціями?
5. Які існують стереотипи у педагогічні практики, які заважають реалізації компетентнісного підходу?
6. Які навчальні технології та методи можуть бути використані для формування ключових компетентностей?
7. Ким формуються ключові компетентності особистості?
8. Які зміни мають відбутися в змісті освіти, на рівні держави, школи, педагога для реалізації компетентнісного підходу?

Література

1. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы. — 3-е изд. — М.: 5 за знания, 2007. — 352 с.
2. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. — М., 2002. — С. 63.

3. Життєва компетентність особистості: Наук.-метод. посібник // За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. — К.: Богдана, 2003. — 520 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. — К.: «К.І.С.», 2004. — 112 с.
6. Наказ МОН України № 371 від 05.05.2008 р. Про загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти.
7. Овчарук О. Перспективи впровадження компетентнісного підходу у зміст освіти в Україні // Педагогічна думка. — 2004. — № 3. — С. 3—7.
8. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. — М.: Магистр, 1997. — 221 с.
9. Сергеев И.С., Блинов В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: Практическое пособие. — М.: АРКТИ, 2007. — 132 с.
10. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн// Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство. За ред. І. Єрмакова. — К.: Контекст, 2000. — С.38.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. — 2003. — № 5.
12. Шишов Е.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 2. — С. 30—34.
13. Електронні носії:
<http://letopisi.ru/index.php>
<http://elena-zelenskaj.ucoz.ru/news/2008-08-24-2>
<http://www.humanities.edu.ru/db/msg/83840>

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Основні поняття

- *Аналіз документів та продуктів діяльності* — це аналіз спеціально створених людиною носіїв інформації, призначених для її передачі та збереження.
- *Аналіз SWOT*. Назва походить від скорочення англійською мовою, що означає: сильні сторони (strength — S), слабкі сторони (weakness — W), можливості (opportunities — O), загрози (threat — T).
- *Аналіз політики* — це вивчення того, що робить держава, чому і з якими наслідками.
- *Ефективність* — результативність будь-якої діяльності.
- *Модернізація освіти* — це комплексне, всебічне оновлення всіх ланок освітньої системи та всіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя при збереженні та примноженні кращих традицій вітчизняної освіти.
- *Моніторинг* — процедура систематичного збирання даних про важливі аспекти проблеми, що вивчається.
- *Опитування* — метод збирання інформації через звернення з питаннями до певної групи людей — респондентів.
- *Освітня політика* — це ряд дій, направлених на досягнення цілей системи освіти та освітніх організацій.
- *Проблема* — складне питання, задача, що вимагає вирішення, дослідження.
- *Ресурси* — всі ті засоби, які дають можливість здійснювати свою діяльність.
- *Реформа* — перетворення, що здійснюється законодавчим шляхом.
- *Спостереження* — засіб пізнання світу, мимовільна діяльність людини, зв'язана з отриманням інформації про зовнішній світ.
- *Якість* — певна збалансована відповідність визначеного освітнього рівня потребам, цілям, умовам, затвердженим освітніми нормами, стандартами.

План

1. Взаємообумовленість освітньої політики навчального закладу і освітньої політики держави
2. Впровадження освітньої політики у навчальному закладі
3. Аналіз освітньої політики у навчальному закладі

1. Взаємообумовленість освітньої політики навчального закладу і освітньої політики держави

Сьогодні освіта виступає як рушійна сила соціально-економічного розвитку суспільства, проникає у всі сфери індивідуального й громадського життя людини, забезпечує інтеграцію й диференціацію різноманітних соціальних зв'язків, відкриває географічні та національно-адміністративні кордони. Тому в сучасному суспільстві освіти справедливо зайняла місце одне із основних складових державної діяльності. Відомо, що вже більше 10 років після переходу від тоталітарного режиму до демократичного способу життя в освіті розпочались масштабні освітні реформи. Тому освітня політика переживає епоху пильної уваги переважно всіх країн. Україна займає активну позицію у світових процесах освітньої політики.

Вияснимо, що означає термін «освітня політика».

Згідно з визначенням XX Генеральної конференції ЮНЕСКО — освіта — неперервний процес і результат удосконалення здібностей та поведінки, результатом якого є соціальна зрілість та становлення особистості.

У Законі України «Про освіту» записано, що освіта — основа інтелектуального, культурного, духовного, суспільного, економічного розвитку суспільства та держави.

Система освіти України, яка складається із навчальних закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних та місцевих органів освіти й самоврядування, дає можливість здійснювати неперервний процес удосконалення здібностей та поведінки особистості й формує інтелектуального, культурного, духовного, суспільного, економічного розвитку суспільства та держави.

Професор Вільнюського педагогічного університету Рімантас Желвіс запропонував визначення політики: «Політи-

ка — це те, що можуть вирішити робити чи не робити особи, які приймають рішення».

У цьому визначенні дві важливі характеристики політики. По-перше, політика не є повністю прерогативою політиків чи топ-менеджерів. Всі, хто має владу, залучені до процесу формування політики. В освітньому секторі рішення приймаються як на центральному рівні, так і на рівнях регіону та школи. Це показник децентралізації управління освітою.

По-друге, нічого не робити так само важливо, як і щось робити. Для того, щоб зрозуміти освітню політику, необхідно проаналізувати й те, що зроблено, й те, що відкладено, й те, від чого відмовились. Нерішучість відносно прийняття рішень чи ігнорування проблем також відображає певні напрямки в політиці, що дозволяють проаналізувати політику й зробити її більш ефективною.

Інший, більш яскравий приклад визначення політики може бути таким: «Політика — це ряд дій, направлених на досягнення визначених цілей».

Виходячи з цього, освітню політику можна визначити як ряд дій, направлених на досягнення цілей системи освіти та освітніх організацій.

Виходячи з визначень Філіппова, Журавського, Адамського, можна констатувати, що виступає суб'єктом і об'єктом освітньої політики.

Суб'єкт освітньої політики:

- державні органи регулювання освітнього процесу;
- регіональні структури управління освітою;
- міжнародні органи й установи, які здійснюють освітню політику на міжнародному рівні.

Об'єкт освітньої політики:

- національні системи освіти;
- міжнародні зв'язки національних систем освіти;
- структурні елементи освіти.

Назвемо також 3 пріоритети освітньої політики, кожний з яких описаний в національних політичних документах кожної країни: якість, ефективність, рівність.

Якість — певна збалансована відповідність визначеного освітнього рівня потребам, цілям, умовам, затвердженим ос-

вітніми нормами, стандартами. (Енциклопедія освіти. АПН України / під редакцією В.Г. Кременя)

Різноманітні політичні кроки, як правило, робляться для вирішення проблем якості.

Ефективність — результативність будь-якої діяльності. Чим ефективніша освітня політика, тим вища якість освітнього рівня в країні, який дає розвиток економіки, культури, науки даної країни, й тим самим веде до збільшення фінансового результату від діяльності суспільства, до збільшення бюджету країни.

Рівність. Вирішення реформаторами питань про надання однакових можливостей щодо отримання освіти для всіх.

Інструментом для відповіді на основні питання освітньої політики є аналіз політики.

Аналіз політики — це вивчення того, що робить держава, чому і з якими наслідками.

Провідною ідеєю і центральною задачею освітньої політики нашої держави є модернізація освіти. Модернізація освіти — це комплексне, всебічне оновлення всіх ланок освітньої системи та всіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя при збереженні та примноженні кращих традицій вітчизняної освіти.

Напрями модернізації освіти — удосконалення змісту освіти та економіки освіти.

Модернізація освіти здійснюється шляхом реформування. Реформа — перетворення, що здійснюється законодавчим шляхом.

Наведемо приклад. 18 вересня 2000 року під час роботи 55-ої Генеральної Асамблеї ООН була прийнята «Декларація тисячоліття Організації Об'єднаних Націй». Усі держави — члени ООН (191 держава) підтвердили свій обов'язок працювати над створенням світу, у якому скорочення бідності буде найвищим пріоритетом. Виходячи з цього, передбачалось, що діяльність політиків держав-членів ООН повинна бути направлена на прискорення економічного зростання та скорочення масштабів бідності за рахунок вкладення інвестицій у молодь та розвиток людського капіталу. Окреслені Самітом цілі для виконання до 2015 року є на сучасному етапі акту-

альними для України (наприклад, згідно з офіційною статистикою 25—30 % українців живуть за межею бідності).

Україна підписала Декларацію тисячоліття і таким чином взяла на себе обов'язок досягти Цілей тисячоліття у сфері розвитку до 2015 року.

Для України визначені 6 Цілей розвитку тисячоліття :

- подолання бідності;
- забезпечення якісної освіти протягом життя;
- забезпечення стабільного розвитку оточуючого середовища;
- покращення здоров'я матерів та зменшення дитячої смертності;
- зниження темпів поширення ВІЛ/СНІДу та туберкульозу й початок тенденцій до скорочення їх масштабів;
- забезпечення гендерної рівності.

У рамках роботи, направленої на реалізацію Цілей була розроблена стратегія розвитку освіти України на четверть століття — «Національна доктрина розвитку освіти».

Для впровадження Доктрини у просвітницьку практику були визначені основні проблеми:

- управління освітою;
- рівний доступ до якісної освіти;
- економіка освіти.

Вирішення проблем здійснюється через реформування. У рамках побудови демократичної держави була запропонована децентралізована система управління освітою. В аспекті зміни змісту освіти використовувались ідеї особистісно орієнтованого підходу, компетентнісного підходу в освіті, профільної освіти та ін.. Для вирішення проблеми якості освіти створили сітку моніторингових досліджень (ЗНО, державна атестація навчальних закладів, участь у міжнародних і всеукраїнських моніторингах...).

Завдання для практичного заняття

1. Запропонуйте своє визначення освітньої політики навчального закладу.
2. Пропонуємо проаналізувати, користуючись методикою мета-плану, взаємообумовленість освітньої політики навчального закладу і освітньої політики держави.



Додаткова інформація до практичного заняття

У рамках реформування освіти державна освітня політика диктує стандарти освітнім установам. Освітня політика навчальних закладів реалізує їх, виконуючи державне замовлення. Одночасно навчальні заклади можуть подавати замовлення державі на розробку нових стандартів, аналізуючи при цьому замовлення споживачів освітніх послуг (учнів, батьків).



2. Впровадження освітньої політики у навчальному закладі

Освітня політика навчального закладу — ряд дій, направлених на досягнення цілей навчального закладу.

Щоб грамотно організувати освітню політику начального закладу, необхідно знати компоненти політики.

1. Вивчення проблеми. Проблема — складне питання, задача, що вимагає вирішення, дослідження. Ми повинні

визначити: чи є ця проблема реальною, чи повинна вона бути вирішеною, які її реальні причини, у чому її плюси та мінуси. Об'єктивний і кваліфікований діагноз проблеми — одна із необхідних умов успіху подальших політичних кроків.

2. **Розвиток політики.** Які можливі шляхи вирішення проблеми? Корисні ідеї можна запозичити з досвіду інших країн. Також необхідно переглянути вітчизняний досвід. На цьому етапі важлива економічна, фінансова оцінка політичних кроків та їх соціальні наслідки.
3. **Обговорення й прийняття рішень.** Важливим кроком у цій фазі є визначення відповідних зацікавлених груп. Серед зацікавлених груп можуть бути співники та опозиціонери. Не слід ігнорувати ні ті, ні інші групи. Опозиціонерів також потрібно залучати до процесу обговорення з метою пошуку спільних сфер інтересів.
4. **Упровадження політики.** Для успішної реалізації ідеї необхідні певні вміння та здійснення відповідних заходів. Простий підхід зверху не завжди спрацьовує. Ефективне впровадження політики потребує додаткового часу та матеріальних витрат, а також ентузіазму й відданості тих, хто безпосередньо бере участь у процесі впровадження.
5. **Оцінювання політики.** Що оцінюється, як і ким? Політика вимагає оцінювання для отримання цінної зворотної реакції, визначення недоліків та помилок, і як наслідок — підвищення ефективності політичних зусиль. Тим, хто приймає політичні рішення, завжди складно об'єктивно оцінити свої політичні кроки. Тому бажано, щоб аналіз робили незалежні експерти. Аналіз політики — це вивчення того, що робить школа, чому й з якими наслідками.

Упровадження політики

На етапі впровадження освітньої політики взаємодія різних зацікавлених груп відіграє важливу роль. Учені приділяють особливу увагу аспектам (компонентам) впровадження політики.

Гравці — окремі особистості й групи, які беруть участь, або зацікавлені в конкретній діяльності. Люди, які можуть боротися за результат. Які наділені:

- *владою* — відносна влада кожного гравця політичної гри, заснована на політичних ресурсах, доступних кожному гравцю;
- *позицією та силою* — позиція кожного гравця, тобто його підтримка, згода з політикою чи опозиція до неї. Ступень віддачі кожного гравця та ресурси, які гравець готовий витратити на політику.

Сприйняття — публічне сприйняття наміченої проблеми та запропонованої політики може впливати на те, які групи будуть мобілізовані на їхню позицію з питань політики.

Для забезпечення ефективності впровадження освітньої політики постійно проводити моніторинг.

Моніторинг — процедура систематичного збирання даних про важливі аспекти проблеми, що вивчається.

Методи збирання інформації

Джерело інформації	Методи
Оточуюча дійсність	Спостереження
Документи	Аналіз документів
Людина, її думки, почуття, установки	Опитування

Спостереження — засіб пізнання світу, мимовільна діяльність людини, зв'язана з отриманням інформації про зовнішній світ.

Аналіз документів та продуктів діяльності — це аналіз спеціально створених людиною носіїв інформації, призначених для її передачі та збереження.

Аналіз — метод дослідження шляхом розгляду окремих сторін, властивостей, складових частин чого-небудь.

Опитування — метод збирання інформації через звернення з питаннями до певної групи людей — респондентів.

Коли визначені ключові гравці, оцінені їх зусилля, зрозуміла їх позиція, їх сприйняття, робиться наступний крок — вибір адекватних стратегій впровадження.

Декілька можливих стратегій впровадження політики:

1. Торгуватися, щоб змінити позиції гравців. Цього можна досягти за допомогою обіцянок, погроз, домовленостей, компромісів.

2. Розподіл ресурсів з метою об'єднання друзів та ослаблення ворогів. Ресурси — всі ті засоби, які дають можливість здійснювати свою діяльність. Ресурси можуть бути людські, матеріальні, фінансові. Необхідно грамотно розподіляти свої ресурси, щоб об'єднати друзів та послабити ворогів. Наприклад, забезпечення інформацією друзів з метою збагачення їх досвіду/відмова від співпраці з опонентами через ненадання інформації
3. Придбання нових друзів та послаблення ворогів. Часто наші опоненти досить згуртовані, а прибічники — неорганізовані. Можна спробувати переконати, схилити на свій бік опонентів або спробувати ослабити їхню протидію.
4. Зміни щодо сприйняття проблеми. Використовуючи ретельно відпрацьовані символи, риторику, ЗМІ, рекламу, підтримку відомих людей, спробувати змінити сприйняття відносно впровадження політики. Піар-кампанія.

Завдання для практичного заняття

Використовуючи алгоритм, вибудуйте освітню політику свого навчального закладу щодо впровадження ідеї профільного навчання у старшій школі.

- В сільській загальноосвітній школі.
- В міській загальноосвітній школі.
- В освітньому окрузі.

Додатковий матеріал до практичного заняття

Алгоритм організації освітньої політики в навчальному закладі

1. Вивчення проблеми.
2. Розвиток політики.
3. Обговорення і її прийняття рішень.
4. Упровадження політики.
5. Оцінювання політики.

Стратегія впровадження освітньої політики

1. Торгуватися, щоб змінити позиції гравців.
2. Розподіл ресурсів з метою об'єднання друзів та ослаблення ворогів.
3. Набуття нових друзів та послаблення ворогів.
4. Зміна сприйняття проблеми та її вирішення.



3. Аналіз освітньої політики навчального закладу

Визначення аналізу політики

Існує багато визначень аналізу політики. Одне з них таке: *аналіз політики* — це вивчення того, що робить держава, чому і з якими наслідками. Іншими словами, аналіз політики є інструментом для відповіді на певні основні питання освітньої політики. Аналіз політики можна застосовувати до однієї або всіх стадій процесу розробки політики. Кенвей (1990) у роботі «Стать та освітня політика: поклик до нових напрямів» стверджує, що починати думати про аналіз політики краще з питань «що», «як» і «чому»? Для початку можна поставити такі стандартні запитання:

- Який існує загальний підхід до освіти?
- В який спосіб організовано програми, навчальний процес і адміністративні структури?
- Які існують кадровий порядок, управління та адміністрування?

Наступні запитання можуть бути більш специфічними:

- Чому було прийнято таку політику і на чітких умовах?
- На якій підставі цей вибір було обґрунтовано і в інтересах кого?
- Чому ця проблема стоїть на порядку денному в цей час?
- Які наслідки впровадження цієї політики?

Щоб знайти відповіді на ці та інші подібні запитання, аналітики мають використовувати такі інструменти:

- теоретичні та статистичні дослідження;
- освітній моніторинг; аналіз і прогнози щодо існуючих тенденцій;
- консультації та оцінку політичних рішень;
- створення і впровадження програм та проектів.

Існує багато різних моделей і схем аналізу політики. Якщо аналіз відбувається на стадії обговорення можливих варіантів політики, часто застосовують таку схему з восьми кроків:

1. Визначення об'єкта аналізу.
2. Збір відповідних фактів і даних.
3. Визначення загальних тенденцій і напрямів.
4. Формулювання політичних альтернатив.
5. Вибір критеріїв для обдуманого прийняття політичних рішень.
6. Передбачення можливих наслідків для кожної з альтернатив.
7. Оцінювання всіх «за» і «проти».
8. Вибір найпридатнішої опції.

Незалежні групи дослідників, центри аналізу політики, міжнародні агенції видають політичні документи, в яких аналізують конкретні політичні ініціативи або загальні тенденції розвитку національної політики.

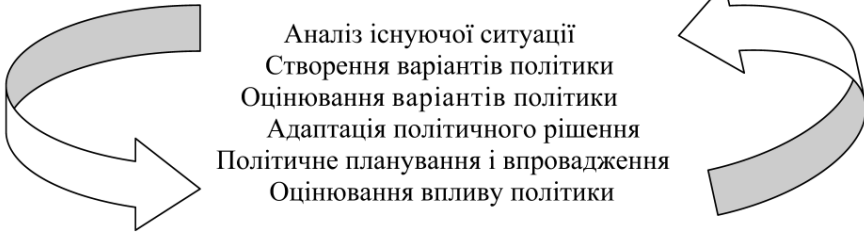
Цикл освітньої політики

Ваді Хаддад (1995)¹³ у своїй роботі «Процес планування освітньої політики» визначає шість фаз циклу політики (схема 1).

Посилаючись до розвитку політики як до циклічного процесу, треба визначити принаймні три речі:

- політика має постійно оцінюватися та вдосконалюватися (див. стрілку з фази 6 до фази 1);

Шість фаз циклу політики



- політика не повинна тривати вічно, оскільки аналіз існуючої ситуації змінюється (фаза 1), опції політики змінюються (фаза 2) і т. д.
- політику не можна формувати «за ніч» або «за столом»: це процес, який охоплює 6 різних фаз і багато зацікавлених сторін.

Фаза 1. Аналіз існуючої ситуації

Аналіз існуючої ситуації (Фаза 1 циклу політики) має охоплювати:

- *опис ситуації*: у чому «проблема»? (наведіть статистичні дані).
- *проведення аналізу* поточної ситуації: які фактори спричинили «проблему»?
- *пояснення важливості* розв'язання проблеми: який вплив має проблема на освітній сектор та інші аспекти суспільства?

Фаза 2. Створення варіантів політики

Завдання для Фази 2 циклу політики:

- *провести дослідження*;
- *ознайомитися і порівняти проблему*;
- *знайти та розробити рішення* разом з місцевими експертами і практиками;
- *подати список можливих рішень/варіантів політики*.

Фаза 3. Оцінювання варіантів освітньої політики

Завдання Фази 3:

- *розробити критерії оцінювання* (індикатори) у співпраці з МІСЦЕВИМИ експертами та зацікавленими сторонами;
- *провести додаткове дослідження* (наприклад, визначити вартість індивідуальних варіантів політики, розробити

пробний план впровадження), щоб адекватно оцінити ваші варіанти політики;

- *використати критерії для оцінювання.*

Фаза 4. Адаптація рішень політики

Політика має бути:

- більше, ніж зафіксоване на папері бачення керівництва або експертів/осіб;
- переглянута і затверджена всіма зацікавленими сторонами / партнерами в освіті (асоціаціями вчителів, батьків, політичними партіями/об'єднаннями, церквами, донорами);
- базуватися на детальному дослідженні, конкретних даних і ґрунтовному аналізі поточної ситуації.

В іншому разі замість того, щоб бути впровадженою, вона залишиться у когось на полиці.

Фаза 5. Планування і впровадження політики

Ця фаза охоплює:

- розробку чітких завдань/результатів політики, індикаторів і плану оцінювання;
- план впровадження політики з визначенням термінів;
- кошторис і бюджет;
- план залучення осіб, план співпраці з іншими організаціями;
- пілотне впровадження у декількох місцях;
- оцінювання пілотної фази, поліпшення впровадження та розширене впровадження.

Фаза 6. Оцінка впливу політики

Як тільки політику впроваджено, її необхідно постійно перевіряти, оцінювати й на основі оцінювання вдосконалювати. В деяких випадках ситуація/ «проблема» може змінитись. У такому разі ви повторно починаєте цикл політики (поверніть-ся до Фази 1) і повторно оцінюєте ситуацію.

Багато урядів, міжнародних організацій і наукових центрів розробили власну «філософію розвитку політики». Відповідно процес розробки освітньої політики вони бачать трохи інакше, ніж запропонована ЮНЕСКО 6-фазова модель, подана на схемі 1. Наприклад, цикл політики, запропонований урядом Квінсленд (Австралія), охоплює:

- визначення проблеми;

- аналіз політики;
- інструменти політики ;
- консультацію;
- координацію;
- рішення;
- впровадження;
- оцінювання.

Завдання для практичного заняття

1. Здійсніть пошук можливих розв’язків проблеми за допомогою SWOT аналізу: «**Переваги та недоліки введення ЗНО**».
2. Здійснити планування освітньої політики у навчальному закладі з проблеми: «**Організація освітнього процесу у профільному класі з метою підготовки учнів до ЗНО**»
 - навчальний заклад має тільки клас філологічного профілю
 - навчальний заклад має класи з декількома профілями (суспільно-гуманітарний профіль, природничо-математичний профіль).

Аналіз SWOT. Назва походить від скорочення англійською мовою, що означає: сильні сторони (strength — S), слабкі сторони (weakness — W), можливості (opportunities — O), загрози (threat — T). Для Аналізу SWOT може бути використана таблиця.

Аналіз SWOT

Сильні сторони	Слабкі сторони
Можливості	Загрози

Спочатку запишіть які ваші сильні сторони. Наступними розглядаються слабкі сторони. Потім розглядаються можливості (позитивні можливості) з метою знайти, які існують сприятливі умови, або які можна створити. Потім розглядаються загрози і те, яким чином загрози можуть бути зменшені, можливості використані, сильні сторони задіяні, а слабкі сторони перетворені у сильні сторони. Хоча аналіз SWOT використовується при створенні стратегічного або довгострокового планування, він може бути використаним і для пошуку можливого вирішення проблем і при плануванні шляхів їх вирішення.

Контрольно-оціночні тести

1. Чи вірним є твердження, що **освітня політика** — це низка дій, спрямованих на досягнення цілей освітніх організацій та /або системи освіти.

<input type="checkbox"/>	Так
<input type="checkbox"/>	Ні

2. Із поданого переліку оберіть **пріоритети освітньої політики**.

<input type="checkbox"/>	якість
<input type="checkbox"/>	ефективність
<input type="checkbox"/>	рівність
<input type="checkbox"/>	децентралізація
<input type="checkbox"/>	дієвість

3. Чи є вірним твердження, **аналіз політики** — це вивчення того, що робить держава, чому і з якими наслідками.

<input type="checkbox"/>	Так
<input type="checkbox"/>	Ні

4. Виділіть із поданого переліку **міжнародні порівняльні дослідження**

<input type="checkbox"/>	IEAP II
<input type="checkbox"/>	TIMSS
<input type="checkbox"/>	PISA
<input type="checkbox"/>	PIRLS
<input type="checkbox"/>	CIVICS
<input type="checkbox"/>	SITES
<input type="checkbox"/>	ЗНО

5. Чи є вірним твердження, що **головна мета міжнародних порівняльних досліджень** — порівняльне оцінювання якості навчальних досягнень учнів у різних освітніх галузях і виявлення чинників, що впливають на якість цих досягнень.

<input type="checkbox"/>	Так
<input type="checkbox"/>	Ні

6. Знайдіть відповідні поняттям визначення.

<i>Модернізація</i>	це перехід, перетворення чогось у щось якісно інше
<i>Зміна</i>	перетворення, що здійснюється законодавчим шляхом
<i>Реформа</i>	це комплексне, всебічне оновлення всіх ланок освітньої системи, всіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя при збереженні та примноженні кращих традицій вітчизняної освіти

7. Визначте **рівні освітньої політики**.

<input type="checkbox"/>	Обговорення політики
<input type="checkbox"/>	Діяльність політики
<input type="checkbox"/>	Впровадження політики
<input type="checkbox"/>	Аналіз політики

8. Встановіть правильну **послідовність стадії змін** (за М. Фулланим)

<input type="checkbox"/>	результати
<input type="checkbox"/>	імплементация
<input type="checkbox"/>	інституалізація
<input type="checkbox"/>	ініціювання

9. Знайдіть відповідні поняттям визначення

<i>Інноватор</i>	підозрілі до нових ідей і загалом стоять в опозиції до нового, зазвичай майже не піддаються впливові і часто ізольовані від основної групи
<i>Лідер</i>	це творча оригінальна особистість, яка генерує зміни в організації
<i>Ретрогради</i>	особа, що користується довірою й авторитетом серед колег, має вплив на інших, відкритий до випробування інновацій, однак розважливий та відповідальний за остаточний результат змін

10. Чи є вірним твердження, що **стратегія** — це довготерміновий, якісно вибраний напрям розвитку організації, який інтегрує місію, цілі організації, норми та дії в єдине ціле; визначає ресурсне забезпечення організації з урахуванням її внутрішніх переваг і недоліків, очікуваних змін і пов'язаних із ними дій конкурентів.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Так

Ні

11. У чому полягає **суть методу 5-Ч**? Оберіть правильну відповідь.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Метод означає п'ять «Чому?» («Як?»). Питання «Чому?» («Як?») ставиться 5 разів з метою визначення причини конкретного явища.

Метод передбачає формулювання багатьох ідей, як вирішити проблему за дуже короткий час.

12. Чи є вірним твердження, що **план** — короткий виклад пропонованих дій, що охоплюють людські, матеріальні і фізичні вклади/затрати у визначений час з метою досягнення вимірюваних цілей.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Так

Ні

13. Чи є вірним твердження, що **якість освіти** — ступінь задоволення учасників освітнього процесу наданими навчальним закладом освітніми послугами або ступінь досягнення поставлених освітніх цілей і завдань. Відповідність певній нормі, стандарту.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Так

Ні

Список рекомендованих джерел

1. Аніскіна — Аніскіна Н., Пасечнікова Л. Технологія Планування стратегічних змін. — Харків: Основа, 2005.
2. Брайсон — Брайсон Дж. Стратегічне планування для державних і неприбуткових організацій. — Львів: Літопис, 2004.

3. Булах, Ю. Вороненко, В. Кузнецов, М. Мруга, Л. Артемчук, І. Філанчук. Система моніторингу та оцінка якості освіти // Матеріали міжнародного семінару 11—13 вересня 2001 р. // Роль аналітичних досліджень у формуванні національної освітньої політики. — К., 2001. — С. 2—14.
4. Генсон — Генсон М. Керування освітою та організаційна поведінка. — Львів: Літопис, 2002.
5. Даниленко — Підготовка керівника середнього закладу освіти: Науково-методичний посібник/ За ред. Л. Даниленко. — К.: Міленіум, 2004.
6. Дзезговська Д. Навчання вчителів. — Львів: Літопис, 2002. — 173 с.
7. Знання і навички для життя. Початкові результати. PISA 2000, ОЕСР, Париж, 2000.
8. Іванюк І.В. Освітня політика. Навч. посібник. — К.: Таксон, 2006. — 226 с.
9. Европейский отчет о качестве школьного образования. Шестнадцать показателей качества // Май 2000 ст. 91 // Генеральный директорат по делам образования и культуры.
10. Єльнікова Г., Даниленко Л., Сорочан Т., Софій Н., Ворон М. Організація та розбудова громадсько-активної школи як осередку розвитку громади: Навч.-метод. посібник/ За заг. ред. Г. Єльнікової. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». — К.: СПД-ФО Парашин К.С., 2007. — С. 172.
11. Ковальський — Ковальський Т. Проблемні ситуації в керуванні освітою — Львів: Літопис, 2003.
12. Т. Лукіна. Моніторинг якості освіти. Теорія і практика. — К.: Шкільний світ; Вид. Л. Галіцина, 2006. — 128 с.
13. Моніторинг стандартів освіти/ За ред. Альберта Тайджимана і Т. Невілла Послтвейта. — Львів: Літопис, 2003. — 328 с.
14. ОМ — Освітній менеджмент / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — К.: Шкільний світ, 2003.
15. Основні засади освітньої політики міста Львова. Стратегічний документ. — Львів: Інститут політичних технологій, 1999. — 48 с.
16. Оцінювання якості роботи школи. Порадник. — Львів: ЛГМО «Інститут політичних технологій», 2001. — 102 с.

17. Павел Згага. Контроль якості освіти. Роль аналітичних досліджень у формуванні національної освітньої політики». — К., 2001. — С. 41—47.
18. Павел Згага. Освітня політика і питання якості // Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. — №1 (бер.-кв). — 2001. — С. 28—34.
19. Р.Б. Шиян, М.Я. Товкало. Керування змінами в освітній організації.
20. Р.Б. Шиян, О.І. Шиян. Забезпечення якості освітніх систем»
21. Революція — Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні. — Львів: Літопис, 2005.
22. Сарасон — Сарасон С. Політичне провідництво і можливі невдачі в реформуванні освіти. — Львів: Літопис, 2004.
23. ТСУМ — Великий тлумачний словник сучасної української мови. — К.: Перун, 2001.
24. Фуллан І — Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. — Львів: Літопис, 2000. — Ч. 1.
25. Фуллан ІІ. — Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. — Львів: Літопис, 2000. — Ч. 2 (Продовження).

Інтернет-ресурси

1. Сайт ПРООН в Україні <http://www.un/kiev.ua/ua>
2. Educational Assessment www.inep.gov.br
3. Global Poverty Monitoring <http://www.worldbank.org/research/povmonitor>
4. The Global Education Database (GED) <http://gesdb.cdie.org/ged/index.html>

Місце для нотаток

ПРЕВЕНТИВНА ОСВІТА ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Основні поняття

Превентивний — попереджувальний (запобіжний, охоронний, захисний) і стосується профілактики деструктивної поведінки, алкоголізму, наркоманії, СНІДу, способу життя, який веде до хвороб, знецінення сенсу життя.

Соціалізація (лат. socialis) — у широкому розумінні цього слова означає розвиток людини як соціальної істоти, становлення її як особистості.

Соціально-психологічний тренінг — метод активного навчання і групового психологічного впливу з метою розвитку компетентності у сфері спілкування.

Стиль виховання — система прийомів впливу на вихованців. Залежить від змісту спільної діяльності, яка лежить в основі міжособистісних стосунків, ставлення до партнера й характеру взаємодії у спілкуванні.

Хибні типи сімейного виховання — такі типи виховання, які призводять до соціальної дезадаптації дитини або відхилень у її поведінці.

Агресія — специфічна форма дій, поведінки людини, що завдає чи має намір завдати шкоди іншій людині, групи осіб або тварині.

Девіантна поведінка (від deviation — відхилення) — поведінка, що суперечить загальноприйнятим моральним чи правовим нормам.

Депресія (від depressio — пригнічую, придушую) — емоційний стан, для якого характерні пригніченість, тужливість, зниження фізичної та психічної активності, низька самооцінка, песимістичне ставлення до зовнішнього світу, занепад життєвих сил.

Мотивація учіння — система природних соціальних і особистісних чинників, що спонукають дітей відвідувати школу, виконувати вимоги вчителів, включатись у процес навчання, робити зусилля, необхідні для подолання труднощів, реалізовувати в процесі навчання власні нахили, розвивати здібності, брати участь у навчальному спілкуванні тощо.

План

1. Основні аспекти превентивного виховання школярів.
2. Мета і завдання превентивного виховання.
3. Суб'єкти-об'єкти превентивного виховання.
4. Принципи побудови превентивного виховання.
5. Діагностика у превентивному вихованні молоді.
6. Технології превентивного виховання.

1. Основні аспекти превентивного виховання школярів

Проблема превентивності завжди була і є пріоритетною в системі психолого-педагогічних, правових, медичних, соціологічних досліджень в різних країнах світу. В Україні ця проблема набуває особливої гостроти, оскільки молодь формується в складних соціокультурних умовах економічних і політичних суперечностей, неврівноваженості соціальних процесів, криміногенності суспільства.

Спостерігається тенденція до загострення соціально-економічних, психолого-педагогічних та медико-біологічних факторів, які детермінують деструктивну поведінку неповнолітніх. Зростає чисельність дітей з порушенням норм поведінки та тих, які відносяться до групи ризику і долучаються до раннього алкоголізму, наркоманії, проституції, ВІЧ-інфікованості, збільшується кількість протиправної, агресивної та аутоагресивної поведінки підлітків під впливом алкогольного та наркотичного сп'яніння.

Основними причинами деструктивної поведінки є, зокрема, психологічний дискомфорт, негативні переживання, загальна втрата духовних орієнтирів, девальвація загальнолюдських цінностей, несформованість у значної частини дітей і молоді почуттів терпимості, толерантності, милосердя, честі, совісті, доброти, що викликає у підлітків, юнаків і дівчат апатію, нудьгу, відчуття своєї непотрібності, нерозуміння сенсу життя.

Серйозним дестабілізуючим фактором є деструктивний конфлікт у системах «учень — учень», «учитель — учитель», «учень — учитель», «учень — батьки», «батьки — вчителі». Як негативне соціальне явище в педагогічному процесі, і як визначальний чинник у виборі мотивів асоціальної поведін-

ки він стає дедалі більшим гальмом у навчально-виховному процесі. Погіршилася культура спілкування і поведінки в учнівських і педагогічних колективах.

2. Мета і завдання превентивного виховання

Термін *превентивний* розглядається нами як «попереджувальний» (запобіжний, охоронний, захисний) і стосується профілактики деструктивної поведінки, алкоголізму, паління, наркоманії, СНІДу.

Превентивне виховання — це попередження

- правопорушень (схильності до агресії, крадіжок, брехні, вад, що можуть призвести до кримінальних дій)
- екологічної брутальності та егоцентризму (ставлення до всього, що оточує, як до засобу й сировини для задоволення власних примітивних потреб)
- шкідливих звичок (алкоголізму, наркоманії, тютюнопаління, токсикоманії)
- статевих порушень та їх наслідків (статевої розпусти, венеричних захворювань та ВІЛ-інфекції, статевого насильства)
- важких психологічних та психічних станів, що можуть стати причиною депресії та суїциду, акцентуації, загострення психопатичних тенденцій.

Превентивне виховання — це комплексний цілеспрямований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямованої на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей та молоді, на їх допомогу й захист.

Система превентивного виховання як нова галузь базується на теоретико-методологічних засадах особистісно орієнтованого підходу до особистості у відповідності з Законом України «Про освіту», змістом виховання в національній школі, на основі Конвенції про права дитини, міжнародних актів і рекомендацій щодо становища дітей та молоді, положень Національної програми «Діти України», національних програм протидії вживанню наркотичних засобів, профілактики захворюваності на СНІД, боротьби зі злочинністю тощо.

Мета превентивного виховання полягає у досягненні сталої відповідальної поведінки, сформованості імунитету до негативних впливів соціального оточення. Вона може розглядатися поліаспектно.

Педагогічний аспект превентивної діяльності полягає у сформованості такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей, самоактуалізацією, свідомим вибором моделей просоціальної поведінки. Соціальний зміст передбачає об'єднання зусиль суб'єктів превентивної діяльності на міжгалузевому рівні, спрямованих на узгоджену і своєчасну реалізацію попереджувальних заходів, нейтралізацію і поступове усунення термінант, що викликають негативні прояви.

Психологічний аспект превентивної діяльності передбачає диференціальний індивідуально-психологічний, статевовіковий підходи до виявлення генезису деструктивних проявів у поведінці особистості й розробку науково-обґрунтованих програм соціалізації та корекції девіацій.

Правовий аспект полягає в охороні й захисті прав особистості, формування правової культури.

Основні завдання превентивного виховання дітей та молоді:

- створити умови для формування позитивних якостей особистості в процесі різноманітних видів трудової, навчальної, позашкільної й іншої діяльності, що сприяють інтелектуальному, морально-етичному, естетичному розвитку й виробленню стійкості до негативних впливів;
- забезпечити соціально-педагогічну діяльність, щодо протидії втягування дітей і молоді в негативні ситуації;
- надавати комплексну психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу тим неповнолітнім, які її потребують;
- забезпечити адекватну соціальну реабілітацію неповнолітніх, які вчинили протиправні дії або зловживають психоактивними речовинами;
- стимулювати неповнолітніх до здорового способу життя і позитивної соціальної орієнтації, сприяти валеологізації

навчально-виховного процесу, навчанню з раннього віку навичкам охорони власного життя і здоров'я;

- сприяти виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів при підготовці спеціалістів (педагогів, психологів, медиків, соціологів, юристів, соціальних працівників), батьків та ін.; об'єднанню зусиль різних суб'єктів превентивної роботи.

3. Суб'єкти-об'єкти превентивного виховання

- діти дошкільного віку, учні загальноосвітніх шкіл, ПТУ, середніх навчальних закладів;
- неповнолітні, які перебувають на обліку(шкільному, кримінальному, наркологічному);
- неповнолітні, соціалізація яких відбувається під впливом негативних явищ (групи ризику);
- неповнолітні, які перебувають у закладах соціальної реабілітації, у місцях позбавлення волі або повернулися з них;
- неповнолітні, які не мають умов сімейного виховання й опіки (сироти; неповнолітні з алкаголенаркозалежних родин; діти, батьки яких перебувають у місцях позбавлення волі);
- молоді сім'ї, які потребують консультативної допомоги з догляду за дітьми;
- сім'ї, які мають дітей із хибними проявами у поведінці, наркозалежністю чи протиправними вчинками;
- педагогічні колективи навчально-виховних, позашкільних культурно-освітніх і інших закладів;
- працівники служб у справах неповнолітніх, центрів соціальних служб для молоді, кримінальної міліції й інших правових установ, медичних закладів;
- працівники засобів масової інформації;
- трудові колективи, громадські благодійні організації, релігійні конфесії;
- центри превентивного виховання.

4. Принципи побудови системи превентивного виховання

- принцип комплексності забезпечує реалізацію концепції превентивного виховання у поєднанні з діяльністю інших суб'єктів профілактичної роботи;
- принцип системності передбачає узгодженість, послідовність і взаємозв'язок усіх рівнів профілактичної діяльності

та погодження відомчих програм усіх рівнів профілактичної діяльності та погодження відомчих програм із програмами інших суб'єктів цієї діяльності зі стратегічних питань;

- принцип науковості забезпечує науковість аналізу ситуацій, доцільність вибору форм, методів, прийомів реалізації програм фахівцями відповідних галузей знань;
- принцип інтегрованості передбачає зближення і поглиблення взаємодії вітчизняних і зарубіжних превентивних програм;
- принцип мобільності дає можливість оперативно модифікувати завдання, форми й методи превентивного виховання залежно від умов і змінювати сфери впливу;
- принцип наступності означає розгортання превентивних програм із використанням набутого досвіду;
- принцип конкретності зумовлює включення до превентивних програм чітко сформульованих заходів, строків виконання, визначення відповідальних за їх реалізацію;
- принцип реалістичності передбачає соціальний зміст виховання, який полягає в оптимізації форм і методів, спрямованих на розвиток адаптаційних якостей цільових груп, зобов'язує за наявності необхідних кадрових, матеріальних, фінансових та інших ресурсів включати до профілактичних програм заходи;
- принцип етнічності забезпечує моральні основи превентивної діяльності, відображає її гуманний характер, опору на позитивний потенціал особистості, збереження конфіденційності, поваги та інших дійових умов взаємодії з цільовими групами превентивного виховання.

Форми роботи з превентивного виховання:

- виховні години (години спілкування);
- диспути;
- тематичні лінійки;
- конкурси малюнків;
- зустрічі з працівниками ДАІ та кримінальної міліції;
- зустрічі з медиками (наркологом, венерологом, гінекологом);
- лекторії;
- вивчення предметів «Основи української держави і права», «Основи здоров'я», «Біологія», «Валеологія» та ін.;

- тренінги (з методики «рівний — рівному», за програмами «Діалог», «Школа проти СНІДУ» і та ін.;
- випуски бюлетенів;
- проведення психолого-педагогічних досліджень із метою виявлення вразливих груп серед школярів;
- залучення учнів, схильних до девіантної поведінки, до гурткової роботи.

**Протокол оцінювання ефективності виховної роботи
за критерієм «Превентивне виховання»**

№ з/п	Критерій	Інструментарій	Кількість балів	Зауваження експерта
1.	Рівень соціальної адаптації учнів	Д, Б, С (діалог, бесіда, спостереження)	4	
2.	Показники успішності превентивного виховання: - рівень загальної вихованості учнів; - рівень самооцінки учнів; - екологічна культура; - орієнтація на здоровий спосіб життя	А (анкетування)	8	

Загальний висновок експерта

Загальна кількість отриманих балів _____

Рівень _____

Пропозиції _____

Дата _____

Експерт _____

Керівник закладу _____

4. Інструментарій для вимірювання соціальної адаптації учнів

Діагностична карта

№	Показники	Складники показників	Позначки (+), (±), (-)	Зауваження експерта
1.	Стан відвідування навчальних занять	Класні журнали		

№	Показники	Складники показників	Позначки (+), (±), (-)	Зауваження експерта
2.	Попередження правопорушень	Проведення психолого-педагогічних досліджень із метою виявлення школярів, схильних до правопорушень		
3.	Проведення індивідуальної роботи. Забезпечення профілактики тютюнопаління, наркоманії, алкоголізму, статевої розпусти, бродяжництва, пропусків занять без поважних причин	<ul style="list-style-type: none"> - Індивідуальні плани роботи з учнями, схильними до правопорушень. - План роботи класних керівників. - Інші матеріали. 		
4.	Налагодження системи психокорекційної роботи	<ul style="list-style-type: none"> - Матеріали психолого-педагогічних досліджень. - План роботи шкільного психолога. 		
5.	Інші форми роботи			

Загальний висновок експерта

Загальна кількість отриманих балів _____

Рівень _____

Пропозиції _____

Дата _____

Експерт _____

Керівник закладу _____

Примітка. Напроти кожного рядка виставляється лише одна позначка: (+) — 1 бал, (±) — 0,5 бала, (-) — 0 балів

Анкета для виявлення загального рівня вихованості учнів

1. Як Ви ставитеся до доручень батьків?

- а) постійно їх не виконую і не слухаю;
 - б) часто їх не слухаю і не виконую;
 - в) не завжди виконую, але слухаю;
 - г) завжди виконую і слухаю.
2. Поведінка вдома:
- а) завжди веду себе погано;
 - б) часто веду себе погано і не реаую на зауваження;
 - в) веду себе по-різному, але на зауваження реаую;
 - г) завжди веду себе добре.
3. Які почуття виявляєте Ви у ставленні до батьків, близьких, учителів?
- а) постійно виявляю невдоволення; коли отримую зауваження, грублю у відповідь;
 - б) часто виявляю грубість, егоїзм, черствість;
 - в) не завжди буваю добрим;
 - г) ставлюся до батьків, близьких, учителів із повагою.
4. Ставлення до праці:
- а) постійно ухиляюся від праці;
 - б) часто ухиляюся від праці, працюю тільки під контролем;
 - в) не завжди допомагаю в роботі, роблю тільки те, що просять;
 - г) люблю працю. Постійно допомагаю старшим.
5. Рівень простоти, скромності:
- а) хвалько, зарозумілий;
 - б) часто виявляю хвалькуватість;
 - в) іноді виявляю хвалькуватість;
 - г) завжди простий і скромний.
6. Чи виявляєте ви критичність у ставленні до інших?
- а) не критикую, підлаштовуюсь під думку інших;
 - б) дуже рідко висловлюю критичні погляди;
 - в) критикую, але не завжди правильно й тактовно;
 - г) критикую думку інших, але завжди тактовно.
7. Чи виявляєте Ви при цьому самокритичність?
- а) не сприймаю критики, на зауваження реаую грубо;
 - б) не сприймаю критики, на зауваження не реаую;
 - в) не завжди самокритичний;
 - г) я самокритичний, поважаю критику.

8. Як Ви ставитеся до навчання вдома?
- не відповідально;
 - учу уроки тільки під наглядом батьків;
 - домашні завдання готую завжди добросовісно;
 - свідомо й відповідально ставлюся до навчання.
9. Як Ви ставитеся до доручень?
- не люблю суспільної праці і не виконую її;
 - частіше невідповідально ставлюся до громадських доручень;
 - не дуже люблю виконувати громадські доручення;
 - залюбки виконую громадські доручення.
10. Як Ви ставитеся до класу, школи?
- я не люблю свій клас і школу;
 - я не цікавлюся життям класу і школи;
 - я люблю свій клас і школу, але не завжди підкріплюю своє ставлення до них добрими справами;
 - люблю свій клас і школи і намагаюся завжди виявляти своє ставлення добрими справами.

Оцінювання анкети:

A = 2 бали; B = 1 бал; B = + 1 бал; Г = + 2 бали.

Високий рівень — 16—20 балів (1,6—2).

Достатній рівень — 12—15 балів (1,2—1,5).

Середній рівень — 8—11 балів (0,8—1,1).

Низький рівень — 0—7 балів (0—0,7).

Анкета для вивчення рівня орієнтації учнів на здоровий спосіб життя та статевої культури

№ з/п	Питання анкети	Варіанти відповідей		
		Так	Інколи	Ні
1.	Мені не подобається, коли алкоголь чи тютюн вживають учні	1	0,5	0
2.	Мені не подобаються люди, які вживають наркотики або токсичні речовини	1	0,5	0
3.	Вживання наркотиків чи токсичних речовин є причиною багатьох злочинів	1	0,5	0
4.	Тютюнопаління сильно шкодить здоров'ю тих, хто палить, оточуючих	1	0,5	0
5.	Ви палите?	0	0,5	1
6.	Ви вживаєте спиртні напої?	0	0,5	1

7.	Чи пробували Ви наркотичні речовини?	0	0,5	1
8.	Чи з'являється у Вас бажання спробувати алкоголь, наркотики, токсичні речовини ?	0	0,5	1
№ з/п	Питання анкети	Варіанти відповідей		
		Так	Інколи	Ні
9.	Вживання алкоголю, тютюну робить учня більш авторитетним серед однолітків?	0	0,5	1
10.	Чи багато часу Ви проводите на свіжому повітрі?	1	0,5	0
11.	Ви любите цілими годинами сидіти біля телевізора чи комп'ютера?	0	0,5	1
12.	Чи займаєтесь Ви фізкультурою?	1	0,5	0
13.	Чи регулярно Ви харчуєтесь?	1	0,5	0
14.	Ви лягаєте спати о 24годині чи пізніше?	0	0,5	1
15.	Ви переважно ходите в кросівках?	0	0,5	1
16.	Чи вірите Ви в справжнє кохання?	1	0,5	0
17.	Чи допускаєте Ви для себе дошлюбні статеві стосунки?	0	0,5	1
18.	Чи одружились би Ви з легковажною (розпустою) людиною?	0	0,5	1
19.	Чи згодні Ви з думкою, що в людині перш за все слід бачити особистість, а вже потім представника іншої статі?	1	0,5	0
20.	Чи згодні Ви з тим, що ВІЛ-інфекції можна уникнути, якщо вести моральний спосіб життя?	1	0,5	0

Максимальна кількість балів — 20

16—20 балів — високий рівень (1,6—2)

12—15 балів — достатній рівень (1,2—1,5)

8—11 балів — середній рівень (0,8—1,1)

0—7 балів — низький рівень (0—0,7)

5 Технології превентивного виховання

Превентивне виховання здійснюється на трьох рівнях:

1. Раннє, або первинне, превентивне виховання (соціально-педагогічна профілактика).

Первинна превенція — розвиток умов у системі навчально-виховної шкільної та позашкільної роботи з метою сприяння здоров'ю, розвитку духовності та моралі, збереження життя і попередження несприятливого впливу негативних явищ.

Це масова і найбільш ефективна робота, що базується на комплексному системному вивченні впливу умов і чинників соціального і природного середовища на здоров'я, навчання і виховання, розвиток дитини.

Науково-методичне забезпечення первинної превенції — *педагогіка здорового способу життя*, соціально-педагогічна профілактика.

Вікова мета ранньої превенції відносна, однак ранню профілактику відхилень у поведінці доцільно розпочинати вже у старших групах дитячого садка.

У цілому це створює умови для підвищення стійкості людини до негативних чинників, сприяє розвитку духовних, моральних, правових, соціальних, екологічних орієнтацій і виступає одним із засобів унормування правильної соціальної позиції.

2. Вторинне превентивне виховання (превентивна допомога й корекція).

Вторинна превенція — система заходів із виявлення та усунення конкретних недоліків сімейного, шкільного і соціального виховання та інших чинників, що негативно впливають на розвиток дитини. Це також цілеспрямована корекційна робота з тими підлітками, у яких є відхилення від моральних і правових норм.

Вторинна превенція базується на результатах соціолого-психологічної та педагогічної діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності учнів і є індивідуально-груповою системою корекції особистості, умов проживання в сім'ї, проблем навчально-виховної діяльності та змісту дозвілля.

Науково-методичне забезпечення вторинної — превенції — превентивна допомога і корекція.

3. Третинне превентивне виховання (адаптація, реабілітація і ресоціалізація).

Третинна превенція — сукупність соціально-педагогічних форм, методів, заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці на більш важку стадію та створення умов для ресоціалізації. Це, переважно, індивідуальна робота з дітьми, які повернулися із закладів спеціального виховання, зокрема притулків, шкіл та училищ соціальної реабілітації та ін.

Соціально-педагогічна профілактика (первинна профілактика) — вид превентивної роботи, спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів та інших педагогічних моделей впливу на особистість із метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилень.

Превентивна допомога й корекція — вид психолого-педагогічної та медико-соціальної діяльності, що полягає в допомозі окремим категоріям — «групам ризику» (зменшення шкоди, допомога з метою самодопомоги тощо).

Адаптація, реабілітація та ресоціалізація — полягає в реконструкції соціокультурного оточення для різних категорій дітей і молоді; допомозі в спілкуванні, працевлаштуванні та навчанні з метою відновлення втрачених соціальних зв'язків або адаптації в соціальній життєдіяльності.

Перелік орієнтовних запитань для проведення дискусії з проблеми превентивної освіти дітей та молоді

1. У чому полягає сутність превентивного виховання?
2. Визначте його основні аспекти.
3. Назвіть його мету та завдання.
4. Надайте характеристику суб'єктів та об'єктів превентивності в навчально-виховному процесі.
5. Визначте основні принципи побудови системи превентивного виховання.
6. Надайте приклади форм роботи з превентивного виховання.

Література

1. Бахметьев Ю., Бояр Т., Бучак А., Жилянська І., Опанасик Г., Радченко Т. Технології навчання спеціалістів з досвіду роботи Рівненщини // Соціальний працівник. — 2006. — № 11. — С. 10—18.
2. Виногардова Т. Превентивне виховання учнів // Завуч. — 2004. — № 3 (217). — С. 8—11.
3. Воронова Т.В., Пономаренко В.С. Школа проти СНІДу. Профілактика ризикованої поведінки: Посібник для вчителя. — К.: Алатон, 2004. — 256 с.
4. Вульфов Б., Семенов В. Школа и социальная среда: взаимодействие. — М.: Знание, 1991.

5. Гриценок Л., Ткачук І. Подолання стигматизації і дискримінації людей (дітей), які живуть з ВІЛ. — К.: Піка ~ Центр, 2005. — 156 с.
6. Концепція превентивного виховання дітей та молоді.
7. Максимова Н. Виховна робота з соціально дезадаптованими школярами. -К.: ІЗМН, 1997.
8. Овчарова Р. Справочная книга социального педагога. — М.: Академия, 2001.
9. Оржеховська В., Пилипенко О. Превентивна педагогіка: Науково-методичний посібник / АПНУ. Ін-т проблем виховання. — Ізмаїл: СМІЛ, 2006. — 283 с.
10. Оцінка рівня охоплення учнівської та студентської молоді профілактичними програмами. Аналітичний звіт/ Ганюков О., Березіна Н., Ярмалюк Е. — К.: МБФ «Міжнародний альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2005.
11. Петрович В., Закусило О., Шульган Ф., Федорчук І., Никитюк Л. Тренінг з впровадження програм профілактики ВІЛ/СНІДу та пропаганди здорового способу життя // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — № 11. — С. 7—25.
12. Превентивне виховання: проблема ненасильства. /Зб. науково-практ. ст. / За заг. ред. В.М. Оржеховської. — К.: Олді плюс, 2000. — 134 с.
13. Селевко Г. Мониторинг здоровья школьников. — Ярославль: ГАЦ, 2000.
14. Сизанов А.Н., Хриптович В.А. Модульний курс профілактики курення. Школа без табака. 5—11 класи, ПТУ. М.: «ВАКО», 2006. — 272 с.
15. Стойка О.О., Рогожева А.О., Цісар І.В. Здоровий спосіб життя. Освітньо-профілактична робота в молодіжному середовищі // Соціальний працівник. — 2006. — № 4, — С. 2—27.
16. Стойка О.О., Рогожева А.О., Цісар І.В. Здоровий спосіб життя. Освітньо-профілактична робота в молодіжному середовищі. // Соціальний працівник. — 2006. — № 7. — С. 2—21.
17. Татарникова Л. Педагогическая валеология. —С-Пб, 1999.

18. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г.М. Бевз, О.П. Главник — К.: Український інститут соціальних досліджень, 2004. — Кн. 1. — 176с.
19. Ткачова О., Возний І. Важкі діти. Які вони сьогодні?// Виховна робота в школі. — 2005. — № 2 (3). — С. 26—30

Місце для нотаток

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МЕДІА-ОСВІТИ (М.О.) НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Основні поняття:

Вплив — пряма або опосередкована, прихована або відверта, усвідомлена або неусвідомлена дія на поведінку та свідомість людини або групи людей. *Вплив деструктивний* — див. *деструкція*

Девіантна поведінка — поведінка індивіда чи групи осіб що не відповідає суспільним нормам та наносить шкоду особисто людині, оточуючим, суспільству взагалі. Девіантна поведінка індивіда — результат цілеспрямованого чи спонтанного наuczіння або наслідування вдалої девіантної поведінки інших, яку людина може спостерігати у своєму житті чи в ЗМІ.

Деструкція — (від латинського destructio) — зруйнування, порушення нормальної структури будь-чого.

Медіа-освіта (М.О.) — сукупність каналів неособистої комунікації, які використовуються з метою впливу на масову споживацьку аудиторію. Включають до себе: пресу (газети, журнали, пряму поштову рекламу); радіо, телебачення, зовнішні засоби реклами (щити, вивіски, банери, плакати).

Особистість — феномен суспільного розвитку, конкретна жива людина, яка має свідомість і самосвідомість. Структура особистості — цілісне системне утворення, сукупність соціально значимих психічних властивостей, відносин і дій індивіда, що склалися в процесі онтогенезу і визначають його поведінку як поведінку свідомого суб'єкта діяльності та спілкування. У широкому, традиційному розумінні особистість — це індивід як суб'єкт соціальних відносин і свідомої діяльності людини. У вузькому розумінні, особистість — визначена включеністю до суспільних відносин системна якість індивіда, що формується завдяки життю в суспільстві.

Телебачення — (від грецького tele — далеко, удалину та слова «бачення») — галузь науки, техніки та культури. Телебачення (ТБ) — один з найбільш масових засобів розповсюдження інформації (політичної, культурної, пізнавальної,

навчальної). Телебачення — суспільний інститут виховання та передачі знань, трансляції напряму думок та соціального становлення особистості.

Формування особистості — об'єктивний і закономірний процес, у ході якого людина виступає не тільки як об'єкт впливу, але і як суб'єкт діяльності та спілкування. Формування особистості — це процес освоєння спеціальної сфери суспільного досвіду, але зовсім особливий, відмінний від освоєння знань, умінь, тощо. У результаті цього освоєння відбувається формування нових мотивів і потреб, їхнє перетворення і підпорядкування.

План

1. Феномен медіа впливу в умовах сьогодення. Характеристика телебачення — як найпоширенішого та найпопулярнішого ЗМІ.
2. Телебачення — як фактор впливу на формування особистості. Його деструктивний потенціал щодо свідомості дітей та молоді.
3. Подолання деструктивного впливу телебачення на розвиток особистості. Формування у дітей навичок грамотного поводження зі ЗМІ.

1. Феномен медіавпливу в умовах сьогодення.

Характеристики сучасного телебачення — як найпоширенішого та найпопулярнішого ЗМІ

На початку третього тисячоліття, коли майже всі державні програми розвитку освіти європейських країн наголошують на першорядній необхідності створення умов для особистісного становлення, творчої самореалізації кожного громадянина, ми повинні мати чітке уявлення про *фактори*, які сьогодні є найважливішими для *формування і розвитку особистості*.

В умовах глобалізації сучасного світу, під час тріумфу новітніх інформаційно-комунікативних технологій одним з таких факторів стають засоби масової інформації, з боку яких відчутно зросли потенційні можливості впливу на стан та розвиток оновленого соціуму і ціннісного балансу людини. Зросли, поряд з суттєвими змінами, що спостигли вітчизняну соціально-економічну систему та її духовно-моральний ресурс.

За відсутністю моноідеологічних підвалин та будь-яких дій, що нормативно керуються з боку влади — ЗМІ набули повну свободу вибору соціальних, ідейно-моральних орієнтацій в різних жанрах, формах та художньо-творчих засобах своєї діяльності. Вони стали не лише головним джерелом неформальної освіти громадян, а і силою здатною направити в те чи інше русло громадську думку, силою, здатною впливати на підсвідомість і свідомість людини, навіть маніпулювати останньою.

У структурі інформаційних систем, що глобально функціонують, найбільш вагомим за масштабом впливу на масову та індивідуальну свідомість є телебачення. Саме воно сьогодні є найбільш розповсюдженим і популярним у сприйнятті людиною інформації засобом масової комунікації. Пріоритет його інтелектуального та духовно-морального потенціалу очевидний. Імітація трьохмірності простору на екрані, використання зорових і слухових образів, блискавичність подачі новин із будь-якого куточка світу, виникнення у глядача почуття власної причетності до подій світового масштабу — ось далеко не повний перелік ознак сучасного телебачення, які приваблюють людей. Для того, щоб краще розібратися, в чому таки полягає велика сила «блакитного екрану» без якого більшість населення просто не уявляє свого життя та віддає йому перше місце у структурі вільного часу та відпочинку, слід добре зрозуміти психологічну природу сучасного телебачення та механізм його дії на глядача.

По-перше, телебачення — *найлегший у сприйнятті* людиною інформації засіб масової комунікації. Порівняно з читанням газет або ж прослуховуванням радіо, людина докладає щонайменше розумових зусиль, щоб опрацювати телевізійну інформацію, яка носить цілісний, образний характер, тому легко проникає на рівень підсвідомості. Цілком природно, що діти дуже швидко підпадають під вплив такого «гарного помічника» в процесі пізнання ними світу.

По-друге, саме телебачення найшвидше та найоперативніше *інформує* про події у світі. Швидкість віртуального руху, почуття особливої реальності, можливість «пересуватися» у часі та просторі, дійсно, заворожує тих, хто знаходиться перед екраном.

По-третє, телебачення створює справжнє видовище, яке здатне приносити насолоду людині. Сьогодні провідною функцією телебачення є функція розважальна, а такі функції як пізнавальна, інформативна, ідеологічна відходять, на жаль, на другий план. ТБ — напрочуд «зручний в застосуванні» *розважальний засіб* і для дорослих і для малечі. Батькам не треба перейматися тим, чим зайняти дитину, а дитині не треба вигадувати собі яку-небудь цікаву справу.

По-четверте, досить часто телебачення стає чи не єдиним *співрозмовником і справжнім «психотерапевтом»* для самотніх, спустошених, розгублених людей .

По-п'яте, для більшості населення телебачення стало *найдоступнішим засобом використання вільного часу*, способом забути про проблеми повсякдення. На екрані все легко та просто, доступно та весело, здається ти сам створюєш собі настрій, коли користуєшся «правом пульта» та обираєш програму чи фільм. Здається, весь світ у твоїх руках! Ілюзія, яка, без сумніву, захоплює та полонить.

За своєю природою та функціями телебачення має надзвичайно великі *можливості впливу* на внутрішній світ і поведінку людини, бо *задовольняє* її базові та інші соціальні потреби — у психологічному комфорті, новизні інформації, відпочинку, спілкуванні, зручності тощо.

Разом із тим телебачення має не тільки позитивні для людини сторони, полегшує її життя, а й може його ускладнювати.

2. Телебачення — як фактор впливу на формування особистості. Його деструктивний потенціал щодо свідомості дітей та молоді

Значна кількість культурологів, політиків, філософів і психологів констатує, що телебачення чинить неоднозначний, часто досить негативний, потужний вплив на людську психіку, особливо на психіку дітей і підлітків.

У розвиненому інформаційному суспільстві телебачення перебирає на себе низку функцій, які традиційно мали б виконувати спеціальні культурні, освітні та виховні інституції. Якщо раніше діти перебували переважно у власній сім'ї, у стінах навчально-виховних закладів чи в колі друзів, то в останні десятиліття більшість часу вони проводять біля екра-

ну телевізора або монітора комп'ютера. Це проблема, і вона є загальносвітовою соціально-психологічною та педагогічною, типовою для більшості країн Заходу та Сходу.

15 тисяч годин на рік на перегляд телепередач витрачають американські діти, тоді як на уроки у школі — близько 11 тисяч годин. Щодо дітей та підлітків українських, то, за даними соціологів, серед форм проведення памолоддю вільного часу перше місце впевнено посідає саме перегляд телепрограм (80 % молоді в Україні дивиться телевізор щоденно і надто забагато).

Перші контакти з телебаченням діти починають вже в віці двох років, а в три, майже 60 % малюків дивляться телевізор більш-менш регулярно. Захоплення екраном починається саме тоді, коли іде інтенсивне визрівання психіки та свідомості — у дошкільному та молодшому шкільному віці. Проте за результатами досліджень деяких психологів та соціологів у людини, якщо саме в цей віковий період вона переглядала будь-які телевізійні програми більш ніж три години на добу, в змозі на 90 % знизитися соціальна активність, і як слідство в майбутньому — пасивне сприйняття світу, бездіяльність, байдужість. Якщо дитина любить подовгу дивитись телевізор, то вона привчається отримувати задоволення, приємні враження, нічого при цьому не роблячи.

Тому, не випадково, психологи стверджують, що більшість з 20 мільйонної армії західноєвропейських безробітних — це, так звані, «телеінваліди».

Теперішнє телебачення є найдоступнішим порівняно з будь-якими іншими медійними каналами. Достатньо лише натиснути кнопку на пульті — і глядач потрапляє у принципово інший вимір існування. І ця надзвичайна доступність практично всіх без винятку телепрограм здійснює негативний вплив на психіку юних глядачів. Інформаційний простір, створений сучасним телебаченням, перенасичений яскравими, готовими до вжитку образами які певною мірою спричиняють зниження репродуктивної спроможності психіки, її своєрідну «лінивість». Остання виявляється у втраті психікою здатності продукувати власні образи. «Інформаційно-образна наркоманія» — таку назву в колі спеціалістів має це небезпечне явище.

Через доступність телебачення і надмірну легкість сприйняття пропонованої ним інформації дитина досить легко відмовляється від спроб здобувати інформацію з інших інформаційних джерел.

«Система ЗМІ — це ідеологічний апарат, який прагне зайняти більш важливе місце, ніж шкільна система у справі репродукування суспільства, — достатньо лише згадати кількість годин, які діти проводять у школі і перед екраном телевізора». — Ф. Бретон

Телебачення стало для сучасних дітей найдоступнішим «підручником життя», який не лише інформує їх з багатьох питань, а й формує їхні настановлення на життєву позицію. Однак інформаційно-інтелектуальний потенціал нинішнього телебачення та його внесок у виховання юного покоління мають досить сумнівну якість.

Цей висновок підтверджує здійснена психологами ціла низка досліджень. Більшість з них присвячена вивченню впливу показу екранного насильства та агресії на формування особистості дітей. А. Бандура, Л. Берковіц, Р. Берон, У. Бронфенбреннер, Д. Ричардсон, У. Шорт, А. Допіра, В. Караківський, О. Петрунко, А. Тарасов, С. Шебанова — як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники проблеми, роблять невтішні висновки. А саме — результатами регулярного перегляду дітьми сцен насильства та агресії на екрані є виникнення у них своєрідних психологічних феноменів. Таких як переймання агресивної моделі поведінки, зняття заборон щодо нанесення моральної та фізичної шкоди іншому, втрата емоційної сприйнятливості до чужого болю, виникнення страхів, тривожності тощо. А якщо до цього переліку негативних «телевізійних надбань» додати дійсно жахливу статистику, яка свідчить про те, що до закінчення школи середньостатистичний учень бачить на екрані приблизно 8 тисяч вбивств та 100 тисяч актів агресії, то можна, досить об'єктивно, оцінити під якою реальною загрозою знаходиться психічний розвиток сучасної дитини.

Ученими встановлено — людина нічого не забуває. Все, що вона сприймає, бачить і чує — «записується» в мозку, на рівні підсвідомості, формується там і утворює великі інформаційні масиви. Зрозуміла річ, якщо протягом тривалого часу в пам'яті

відкладаються лише образи агресивної поведінки, жорстокості, ненависті та насильства, то в кращому випадку це відіб'ється на наших сновидіннях, у гіршому — може зробити нас заручниками цих образів. І чим меншою є наша захищеність, тим вразливішою — психіка, тим швидше ми стаємо маріонетками.

Доречно буде згадати експеримент, який проводила група американських вчених на чолі з професором Колумбійського університету Джеффри Джонсоном в 1975—2000 рр. Дослідники спостерігали за 700 нью-йоркськими сім'ями і дійшли висновку, що насильство і агресію провокує практично все, що показує нам «ящик»: новини, спортивні програми, реклама і навіть дитячі телепередачі, не кажучи вже про кінофільми. За даними вчених, під час ефірного часу в прайм-тайм на екрані відбувається від 3 до 5 актів насильства, а при демонстрації дитячих програм, зокрема мультфільмів, ця цифра збільшується до 20—25! В ході спостережень з'ясувалося, що є причиною, а що наслідком: телебачення викликає у людей агресію чи люди, що схильні до агресії, люблять дивитися телевізор. Виявилось, що люди, які в дитинстві вирізнялися агресивною поведінкою, з віком втратили схильність до агресивних дій, менше дивлячись телевізор. Це змусило припустити думку, що саме тривалий перегляд телепрограм відповідного змісту веде до агресії, а не навпаки.

Дослідження вирівняло дорослих і дітей: перетворитися на агресорів через телевізор можуть і ті, і інші.

Група Джонсона виявила чіткий взаємозв'язок між агресивністю і телебаченням у юнаків і дівчат. У кожній сім'ї, за якою спостерігали, на початковій стадії експерименту була дитина у віці від 1 року до 10. На завершальній стадії дослідження в 2000 році всі ці повнолітні молоді люди (в середньому 30-річні) заповнили анкету, за даними якої дослідники намагалися виявити схильність опитуваних до агресії. Отримані дані звірили з даними ФБР та інших державних закладів, висновки були наступними: 43 % тих, хто у віці років дивився телевізор понад три години на добу, схильні до насильства, а 20 % — взагалі небезпечні для суспільства, тобто готові скоїти злочин. З тих, хто сидів перед телеекраном менше години на день, агресивність виявилася всього у 9 %. «Отримані нами

дані, — резюмував Джонсон, — говорять про те, що батьки не повинні дозволяти дітям дивитися телевізор більше 1 години на добу». Але проблема лишається проблемою, і зовсім недавно американці оголосили шокуючі результати своїх останніх досліджень. За їх даними, майже 53 % школярів готові наслідувати поведінку телегероїв, незалежно від того, захищає цей герой добро чи стоїть на стороні зла. А 37 % дітей готові скоїти злочин, наслідуючи поведінку своїх телекумирів.

Результати подібного дослідження в Росії з'явилися вперше в 1999 році. За даними Центру соціології освіти Російської Федерації, в середньому на 1 годину трансляції тоді припадало 4,2 сцени насильства або еротики. Тобто кожні 15 хвилин російське телебачення транслювало акт агресії, насильства або еротичну сцену. За 10 років мало що змінилося, на російському телебаченні сьогодні найвищий рівень демонстрації насильства та вбивств в світі, за даними Міністерства культури РФ, щоденно на федеральних каналах демонструється 26—29 сюжетів з епізодами відкритої агресії. Хоча подібних підрахунків в Україні не проводилося, але, навіть і без цифр, вочевидь, наше телебачення від російського не «відстає». І тут вже повинна йти серйозна мова не лише про засвоєння негативних особистісних зразків і моделей поведінки, а про проблему впливу агресивності телеекрана на психічне здоров'я дітей, на властивості особистості та її життєвий шлях. Адже психологами під час лонгitudних досліджень доведено, що ні індивідуальна схильність до агресивності, ні рівень інтелекту, ані соціально-економічний статус родини не мали такого значення, як телебачення, для формування майбутньої девіантної поведінки дитини. Спеціалісти дійшли кількох висновків, а саме:

- особливо сильний зв'язок існує між жорстокою поведінкою дітей і їхньою само ідентифікацією з жорстоким телегероєм;
- ті, хто часто дивився агресивне телебачення у віці 8—12 років, часто ставали жорстокими батьками і карали своїх власних дітей;
- жорстоке телебачення не впливає лише на схильних до жорстокості дітей або на дітей з багатою уявою;

- не існує тісного зв'язку між рівнем жорстокості батьків та схильністю дітей до насильства;
- результатами регулярного перегляду дітьми сцен насильства на телеекрані є не тільки копіювання ними жорстокого стилю поводження з іншими, а й зміна моральних цінностей, зміна уявлень про світ — «такий страшний, такий небезпечний цей світ» (у реальному житті приблизно 1 % людей здійснює насильство, а на телеекрані 50 %).

Великий вплив має телевізійне насильство на поведінку дитини, якщо воно винагороджується, якщо естетика фільму та його художні прийоми були «на висоті». За даними Центру з питань мас-медіа і суспільних відносин (Center for Media and Public Affairs — СМРА), насильство на екрані є привабливим для телеглядачів: в 75 випадках із 100 насильник не шкодує про те, що скоїв, а 40 % актів агресії взагалі здійснюють позитивні герої.

У кожного з нас існують два ступені захисту психіки. Перший оснований на генетичній пам'яті предків, другий виробляється самим життям. Українському менталітету не властивий високий ступінь агресивності, тому в генетичній пам'яті українського народу майже не закладено засобів захисту психіки від агресії. І через те чужа псевдокультура справляє на нас, і в першу чергу на наших дітей, значно більший вплив, ніж на людей західних країн, де все це розвивалося протягом декількох сторіч.

Психологами також доведено, що демонстрація на телебаченні боїв боксерів-професіоналів, детальна розповідь або коротке, але сенсаційне за стилем, повідомлення про самогубство призводить до зростання аналогічних форм поведінки (побоїв, вбивств, самогубств) серед населення, особливо це стосується підлітків і молоді, які наслідують вчинки «центральної дійових осіб» телепрограм.

Безліч фактів, які підтверджують деструктивний вплив телебачення на психіку і поведінку дітей, наводять практика та фахова література з криміналістики. За словами американського дослідника У. Бронфенбреннера, формулювання «після перегляду фільму по телевізору...» так часто фігурує в судових справах підлітків, що вже давно не дивує правоохоронців.

Коли на телевізійних екранах почали демонструвати сюжети витончених убивств, криміналісти стикнулися із схожими випадками у своїй практиці. А після демонстрації фільмів із сюжетами кіднепінгу на поліцейських дільницях реєструвалися випадки викрадення старшими підлітками маленьких дітей з вимогами щодо їх викупу. Як висловився з цього приводу німецький журналіст Г. Зільбер, «війни і терор, знущання й насильство, вуличні бійки і викрадення, захоплення літаків і вбивства — усі ці події, які стали реальністю для дорослих, перетворилися на сюжети дитячих ігор». Отже, деструктивний внесок телебачення полягає й у тому, що воно дає дітям приклади вкрай небезпечних для них ігрових сюжетів.

Можна впевнено говорити і про те, що вплив телебачення на юних глядачів посилюється і набуває значних змін унаслідок урбанізації. коли людина віддаляється від природного середовища існування. Змінюється тип взаємин між людьми, у тому числі й між дорослими та дітьми. В умовах великого міста дорослі з цілком об'єктивних причин змушені більше контролювати дітей. Отож сучасні міські діти практично позбавлені можливості самостійно організовувати свій вільний час поза межами власного дому, гратися в колективні дитячі ігри. Нестача природної для дітей активності, особливо ігрової, істотно збіднює їхнє емоційне життя, призводить до ранньої і односторонньої інтелектуалізації психіки. Через утрату навичок колективної дитячої гри в дітей розвиваються страх і тривожність. За даними психолога О. Захарова, серед міських дітей, особливо коли в них нема братів і сестер, природні дитячі страхи значно частіше набувають патологічного характеру. І для подолання дитячих страхів спеціалісти під час роботи з дітьми досить часто вдаються до тих ігор, у які повсякчас мали б гратися діти без сторонньої допомоги. А не граються вони в ці ігри тому, що живуть у неприродному для себе світі. Справжнє життя дитини неначе відходить на другий план, поступається «штучному» життю у створеному дорослими за допомогою телебачення віртуальному світі. (До речі, в світі реальному, за даними психологів та соціологів, кожна середньостатистична мама, яка працює, активно та емоційно спілкується зі своєю дитиною лише 15—20 хвилин

на добу! Решті часу, а це 3—4 години ввечері, коли вся сім'я збирається разом, спеціалісти навіть дали назву — «німий ефір». Чому, не важко здогадатися, бо в цей час, як правило, головним об'єктом уваги всієї родини стає телевізор і починається «спілкування з блакитним магнітом»).

Крім того, науковці У. Бронфенбреннер, М. Постер, Т. Уйат, Р. Харрис, Н. Богомолова, В. Моляко, О. Петрунько, Л. Чорна, чії роботи присвячені проблемі деструктивного впливу засобів масової інформації, в першу чергу телебачення, на розвиток особистості, зазначають, що основними *негативними ефектами впливу телебачення* є:

- наслідування дітьми асоціальної поведінки теле- та кіноперсонажів;
- штучне «одорослення» дітей та рання їх сексуалізація;
- формування в дітей викривлених світоглядних цінностей;
- зменшення пізнавальних інтересів, інертність психіки;
- відволікання дітей від реального життя, дитячих обов'язків та навчання.

Психологічна та психіатрична практика засвідчує зростання й урізноманітнення відхилень у поведінці та емоційно-психічному здоров'ї дітей і підлітків. Спеціалісти все частіше наголошують на тому, що сучасна памолодь стає дедалі «телеспрямованішою». Виявляється це передусім в жорстокості, ворожості, байдужості до людей та чужого болю, діти стають більш егоїстичними та менш чутливими та емоційними, все частіше виявляють цікавість до таких «стимуляторів настрою», як паління, алкоголь, наркотики.

Проблема стосується не тільки виховання підростаючого покоління, але й його навчання, бо телебачення, і цьому є докази, впливає на становлення і мотиваційної, і пізнавальної сфери особистості, розвиток її інтелектуальних і творчих здібностей. Тобто пам'ять, увага, мислення, фантазія дітей теж перебувають під впливом цього засобу масової інформації. Низка експериментальних психологічних досліджень дає підстави зробити висновки про наявність негативного впливу телебачення щодо творчого потенціалу дитини, на всі його складові які дуже тісно пов'язані між собою. Цікавими з цього приводу, можливо єдиними такого типу, є

експериментальні дослідження Р. Грінфільда та ін. Вони були наступні : діти склали продовження історій, початок яких вони прослухали по радіо і дивилися по телебаченню. Більшою оригінальністю вирізнялися ті історії, початок яких діти слухали по радіо. Разом із тим, діти краще запам'ятовували вербальну інформацію, яка передавалась за допомогою радіо, а візуальну, ту, яка відбиває події, та загальну — яка транслювалась ТБ. Цими ж дослідниками було доведено, що регулярний перегляд телевізійних програм навчає дітей особливому стилю розмови, а саме: діти мало пояснюють, бо вірять, що співрозмовнику і так все ясно, не використовують чітких посилок на предмет обговорення. (До речі, сьогодні кожен третій малюк дошкільного віку страждає на затримку мовного розвитку. Причину дитячі психологи бачать саме в надмірному, не по віку, «спілкуванні» дітей з «блакитним екраном». До того ж, дошкільники, які багато дивляться телевизор, рідше грають із уявним товаришем, мають більш низький рівень уваги.) Діти, які ростуть в умовах «німого ефіру», мало здатні до активного творчого мислення, вони не продукують власні ідеї та судження, в них виникають стандартні образи та асоціації. А в тих дітей, які дивляться 10 і більше годин на тиждень телевизор, творчий потенціал знижується на чверть! Тож висновки спеціалістів невтішні — чим більш дитина витрачає часу на ТБ, тим вужчий обсяг її уваги, менша стійкість, менш розвинені мовленнєві та комунікативні навички, і тим більша її пасивність, розсіяність, стерео типізація мислення.

3. Подолання деструктивного впливу телебачення на розвиток особистості. Формування у дітей навичок грамотного поводження зі ЗМІ

Стає зрозумілим, що сьогодні вивчення проблеми впливу ЗМІ і, в першу чергу телебачення, на людину й особливо в дитячому або підлітковому віці, має надзвичайно важливе значення. Педагоги, психологи, вчителі, батьки та самі діти мають знати про особливі психологічні «стосунки», які встановлюються між глядачем і телевизором. А він у наш час став не просто джерелом для отримання інформації, а і співрозмовником, і претендентом на роль головного вихователя.

Тому і проблеми, означені нами можна сміливо вважати і виховними і соціально-педагогічними.

Можливість їх розв'язання, звичайно, не в заборонних заходах, а у тотальній відповідальності дорослих — політичних, державних та громадських діячів, але, перш за все, батьків і педагогів. Задача останніх — формувати у дітей інформаційну компетентність, навички грамотного поводження з телебаченням, критичного виваженого до нього ставлення. Починати цю роботу в школі потрібно якомога раніше, тому треба звернути особливу увагу на вік молодшого школяра. Вік в якому, на наш погляд (а він спирається на здобутки науковців Л. Божович, Л. Волинської, М. Гамезо, Н. Голованової, Л. Гриценко, В. Мухіної, О. Петрової, О. Скрипченко, котрі розглядають особливості вікової та педагогічної психології), в дитині ще є потреба звертатися до дорослих за оцінкою результатів власної діяльності та своєї поведінки, а розсудливе ставлення до правил моральних норм розвивається у молодшому шкільному віці через емоційне ставлення до дитини з боку дорослих (батьків та педагогів). Вони мають певний вплив на дитину (в пору становлення її свідомості) щодо необхідності прояву тієї чи іншої поведінки, а тому і робота педагогів, спрямована на розвиток позитивних особистісних ціннісних орієнтацій, життєвих настановлень та їх корекцію, буде найбільш ефективною та результативною саме тоді, коли учень перебуває ще в початковій школі. З метою активізації в молодших школярів процесів осмислення власного ставлення до телебачення, формування в них певної позиції щодо суспільного феномену можна запропонувати їм розв'язати таку задачу: «Часто діти люблять дивитися телевізор годинами. Вони переглядають усі поспіль передачі та фільми. Їх не цікавлять ні книжки, ні дружні розмови, ні справи батьків та родини ... Щоб ти порадив таким дітям? А щоб ти порадив батькам таких дітей?» Таке завдання допоможе дітям замислитись над проблемами впливу телебачення на людей, на їх поведінку. Лише єдина вірна відповідь не передбачається, тому рішення подібних завдань може стати початком колективного обговорення ролі телебачення в житті людей, допоможе закріпити деякі елементи усвідомленого ставлення дітей до сучасного ТБ.

Орієнтований перелік запитань для бесіди з дітьми може бути таким: Як ви гадаєте навіщо потрібен телевізор? Чи любите ви дивитися телевізор і чому так чи ні? Чи можна дивитися телевізор подовгу? Чому? Уявіть, щоб було, якби діти тільки те і робили, що дивились телевізор? Підсумки розговору можна підбити розмірковуваннями на тему, що доброго і що поганого в тому, що ми дивимось телевізор? Запропонуйте дітям пригадати, що нового вони дізналися сьогодні про телебачення, що захочуть розповісти вдома батькам. Дорослий має скерувати думки дітей таким чином, щоб вони відзначили, як негативні, так і позитивні характеристики сучасного телебачення.

Процес формування в дітей виваженого критичного ставлення до ЗМІ повинен охоплювати роботу з батьками. Один з її різновидів — анкетування, його можна провести на батьківських зборах та з'ясувати, наприклад, кількість годин, яку діти проводять щоденно біля екрану, якість та характер програм, яким діти надають перевагу, характер проведення вільного часу в сім'ї та таке інше. Аналіз анкет та обговорення їх даних з батьками має стати стимулом до виявленнями дорослими потреби в більш глибоких наукових знаннях стосовно впливу телебачення на психіку та свідомість дитини. Отож, психолог, педагог має бути готовим стисло та ґрунтовно розповісти про сучасні експериментальні дослідження в цій галузі знань. Можливо, значна кількість батьків просто не замислюється, за відсутністю елементарної освіченості, про шкідливі наслідки багатогодинних телепереглядів.

Цікаво буде відзначити, що психологами багатьох країн світу вже здійснюються впевнені кроки у розробці спеціальних програм «виваженого ставлення» до ЗМІ з боку школярів. Створено курси спеціальних занять, тренінгів, проводяться дискусії, під час яких дітей навчають більш критично ставитись до телебачення, розрізняти фантазію та реальність на екрані. Дітям відверто розповідають про економічний базис телевізійної індустрії, її комерційні закони. Як стверджують спеціалісти, такі програми, підтримані різними державними, громадськими, міжнародними організаціями та науковими колами, досить ефективні.

Однак, перш ніж були створені подібні програми, психологи провели величезну кількість досліджень, намагаючись встановити силу впливу телебачення на дитячу психіку, а потім широко висвітили в науковій та в періодичній літературі для масового читача результати цих досліджень. І хоча значна більшість публікацій була песимістичною, вона відіграла позитивну роль. Завдяки цим матеріалам формувалася суспільна думка щодо телебачення. Створювались державні комітети з дослідження телебачення та соціальної поведінки, змінювалося законодавство, було створено чимало громадських організацій (наприклад, «За телебачення для дітей» в США, «Активний молодий телеглядач» в Франції) які протестували проти «агресивного» та безглузлого телебачення. Результати цих дій були очевидними.

На сьогодні і Канаді та США всі телепередачі та кінофільми, які містять епізоди насильства, жорстокості та сексу, показують тільки на спеціальних каналах, за користування якими родина повинна сплачувати додатково, тобто батьки у таких випадках беруть частину відповідальності і на себе. В 1990 і 1996 роках і США були прийняті урядом постанови, які вимагали від всіх без винятку телекомпаній відводити щонайменше три години на тиждень на освітні та інформаційні програми для дітей.

Аналіз програм ТБ 6 українських телеканалів засвідчив, що лише 2,5 % ефірного часу відведено в них на пізнавальні та навчальні програми, призначені для школярів. Для порівняння — в середньому в країнах Європи дитячим програмам «віддано» 25 % від загальної кількості часу в ефірі, а в Німеччині та Нідерландах понад 30 %.

Протидіяти негативному впливові телебачення можна і потрібно в колі сім'ї. Звичайно, батьки не мають змогу весь час контролювати зміст та якість передач, які дивляться їхні діти, тому буде ефективнішим *сформуванню у дитини критичне, креативне, вдумливе ставлення до телебачення.*

Певну частину телепередач, мультфільмів, кіно батьки зобов'язані дивитись разом з дітьми. З тим, щоб після спільного перегляду провести дискусію щодо побаченого на екрані, обговорити те, що тільки-но переглянули, висловити ставлення до того, що відбувається.

Звичайно, сучасна людина не може відмовитися повністю у своєму повсякденному житті від такого «постачальника» інформації та зручного і звичного співрозмовника, хоча і сурогатного, як телевізор. А ось мінімізувати ризики, пов'язані з ним, протидіяти його негативному впливу просто необхідно. І робити це можна різними способами і на декількох рівнях: суспільства, родини, окремої людини.

Перелік орієнтовних запитань для проведення дискусії з проблеми особливості впливу засобів масової інформації на формування особистості

1. Назвіть найважливіші фактори, що чинять потужний вплив на формування особистості.
2. Який із ЗМІ ви вважаєте найбільш пріоритетним сьогодні?
3. Спробуйте пояснити психологічну природу сучасного телебачення та механізм його дії на глядача.
4. Позначте позитивні та негативні сторони для людини щодо взаємодії з телебаченням. Які сторони, на вашу думку, найбільш вагомі сьогодні з точки зору впливу на свідомість та властивості особистості?
5. В чому проявляється деструктивний прояв «агресивного» телебачення на молодь і підлітків? Як йому запобігти?
6. Чи можемо ми взагалі вплинути на ситуацію щодо негативних наслідків «спілкування» дітей із телебаченням? Якщо ваша відповідь «так», то хто це повинен робити — педагоги, батьки, громадські організації, влада та ін. Обґрунтуйте, будь ласка, свою позицію
7. Запропонуйте свій план дій із запобігання деструктивному впливу ЗМІ (в першу чергу телебачення) на формування особистості. Чи повинні відрізнятися ці дії в залежності від вікових особливостей дитини?

Література

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2001.
2. Богомолова Н.Н. Социальная психология печати, радио и телевидения. — М.: Издательство МГУ, 1991.
3. Брайант Д., Томпсон С. Основы воздействия СМИ: Пер. с англ. — М.: Издательский дом «Вильямс», 2004.

4. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб.: Питер, 2000.
5. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. — СПб.: Речь, 2004.
6. Допира А. Воздействие экранного насилия на подрастающее поколение / Практическая психология и социальная работа — 2001. — № 1.
7. Дружинин В.Н. Психология эмоций, чувств, воли. — М.: ТУ «Сфера», 2003.
8. Моляко В. Чи так потрібен телевізор? // Обдарована дитина. — 1999. — № 1.
9. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002.
10. Пацлаф Р. Застывший взгляд. Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей. — М.: Evidentis, 2003.
11. Телебачення: інформаційний помічник чи джерело агресії (спецвипуск) // Психолог. — 2007. — № 16
12. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. — М.: ОЛМА-Пресс, 2003.
13. Чорна Л. Психологічні особливості впливу сучасного телебачення на прояви творчого потенціалу дітей. // Обдарована дитина. — 2007. — № 9, 10.
14. Шведова Я. Социально-педагогические аспекты телевидения и тележурналистики. — Харьков, 2007.
15. Шерковин Ю. Психологические проблемы массовых информационных процессов. — М.: Наука, 2003.

Місце для нотаток

МІЖКУЛЬТУРНА ОСВІТА У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Основні поняття

Адаптивний — здатний пристосовуватись. Адаптивність демонструє тенденцію особистості до реорганізації самої себе та свого ставлення до життя, мобільність по відношенню до нового досвіду й здатність змінювати Я-реальне та Я-ідеальне у напрямку їх зближення

Асертивність (англ. assertion) — здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини. Це здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність дозволяє зробити свою поведінку гнучкою та дивергентною.

Гуманність — це надхарактеристика особистості, яка акумулює комплекс якостей, що характеризують ціннісне ставлення людини до людини (ставлення до неї як до найвищої цінності, як до мети, а не засобу), повага її прав і свобод.

Міжкультурна освіта — навчання про те, як ми сприймаємо інших людей, які суттєво відрізняються від нас.

Полікультурна освіта — це складний прогресивний процес реорганізації та реформування освіти, основною метою якого є глобальне переосмислення існуючих недоліків та запобігання дискримінаційних процесів в освітній практиці.

Розуміння — це процес і результат духовно-практичного та пізнавального освоєння дійсності, коли зовнішні об'єкти залучаються до осмислення людської діяльності, виступають її предметним змістом. Розуміння — це форма освоєння дійсності, яка розкриває і відтворює зміст об'єкта. Все це неможливо здійснити виключно засобами раціонального пізнання. Тут людина використовує всі форми пізнання, у тому числі й інтуїцію.

Толерантність — повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування та

свобода думки, совісті й переконань. Толерантність — це єдність у різноманітті.

Терпимість — здатність терпимо, поблажливо ставитись до чужих поглядів, звичаїв, звичок.

План

1. Актуальність проблеми міжкультурної освіти в світі.
2. Методи впровадження міжкультурної освіти.
3. Формування позицій толерантності, асертивності в учнів.

1. Актуальність проблеми міжкультурної освіти у світі

Перехід людства від інформаційного суспільства зумовлює стрімкий розвиток глобалізації. Глобалізаційні процеси охопили економічну, суспільну, освітню галузь.

Для культурної глобалізації характерне поширення інформаційного простору, в якому відбувається взаємопроникнення культур, розвиток міжкультурної освіти.

З відкриттям кордонів між державами посилюється мобільність людей, мотивація до вивчення іноземних мов. Разом з цим актуалізується проблема збереження національно-культурної своєрідності, особливо в країнах, що розвиваються. Ураховуючи розвиток глобальних процесів у всіх сферах людського життя необхідно організувати навчання і виховання таким чином, щоб діти не забували своє духовне коріння, свої національні особливості, свою мову, традиції побуту.

Актуальність проблеми впровадження міжкультурної освіти обумовлено потребою організації суспільних відносин на засадах гуманізму, свободи, рівності та соціальної справедливості.

У Західній Європі питання *міжкультурної освіти* виникло у післявоєнний період. Причиною тому була хвиля іммігрантів із колишніх колоній, а пізніше заробітчан із менш розвинутих країн з іншими культурними особливостями. В результаті, у Великобританії, Німеччині, Франції та інших країнах цієї частини Європи почала розвиватись міжкультурна освіта, яка допомагала побудувати порозуміння та співпрацю між корінними жителями та новоприбулими.

У шкільному пакеті *Міжкультурне навчання*, спільній публікації Ради Європи та Європейської Комісії (Страсбург 2000) запропоновано визначення міжкультурного навчання.

Це поняття означає: *навчання про те, як ми сприймаємо інших людей, які суттєво відрізняються від нас. Це стосується нас. Це стосується наших знайомих та друзів і того, як ми діємо разом, щоб збудувати суспільство, у якому панує справедливість. Це стосується зв'язків, які можуть встановити між собою суспільства, щоб поширювати рівність, солідарність та шанси для всіх. Це поглиблює повагу та підтримує гідність у взаєминах між культурами, особливо тоді, коли частина з них належить до меншості, а інші становлять більшість.* Одночасно, у Сполучених Штатах, Канаді та Австралії розвивається **полікультурна освіта**, тому що від самого початку ці країни формувались представниками багатьох національностей. Наприкінці ХХ століття найцікавішим освітнім полігоном з цієї точки зору була Південно-Африканська Республіка, що пережила великі політично-суспільні зміни.

На початку ХХІ століття європейські країни стають дедалі більше багатокультурними. Демографічне старіння в Європі поглиблюватиме цей процес, тому що для того, щоб розвиватись, європейським країнам будуть необхідні іммігранти, а бідність у слабозвинутих країнах (південні країни) буде постійно викликати нові хвилі емігрантів.

Міжкультурна та полікультурна освіта, як відповідь на виклики сучасного світу, займає почесне місце у документах Ради Європи, Європейського Союзу та інших міжнародних організацій.

Пропонуємо короткий перегляд документів та освітніх ініціатив Ради Європи та Європейського Союзу, у яких заміщені рекомендації щодо реалізації міжкультурної освіти в школі.

Документи та освітні ініціативи Ради Європи та Європейського Союзу, у яких вміщені рекомендації щодо реалізації міжкультурної освіти в школі

- Конвенція про захист прав людини та основних свобод — Європейська конвенція з прав людини (Рада Європи, 1950)
- Віденська декларація (Рада Європи, 1993)
- Рамкова конвенція про захист національних меншин (Рада Європи, 1995)

- Європейська конференція проти расизму «Всі різні, всі рівні: від принципу до практики» — Політична декларація (Рада Європи, 2000)
- «Краківська декларація» — Декларація європейських міністрів освіти «Освітня політика заради демократії і суспільної згуртованості: виклики і стратегії для Європи» (Рада Європи, 2000)
- «Мовна політика заради багатокультурної та багатомовної Європи» (Проект Ради Європи)
- Акція «Європа — це більше ніж тобі здається» (Рада Європи 2000)
- Афінська декларація «Міжкультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії» (Рада Європи, 2003).

Американські дослідники під багатокультурністю розуміють освіту, спрямовану на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують у певному суспільстві, і на передачу цієї спадщини молодому поколінню. Основна її ідея проявляється в розвитку кроскультурних здібностей, які дозволяють молоді адаптуватися в різних культурних середовищах. Британський довідник з теорії культурної комунікації дає більш детальне тлумачення. Полікультуралізм (полікультурність) — це визначення суспільства, яке містить численні різноманітні, але взаємозалежні культурні традиції, що часто асоціюються з різними етнічними компонентами цього суспільства.

Особливу увагу проблемі міжкультурної освіти в Україні почали приділяти у 90-ті роки ХХ ст. і активно розвивати на сучасному етапі.

Вагомий вклад у розробку даної проблеми вносять науковці Академії педагогічних наук України. Зокрема академік Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлінська, доктора педагогічних наук І. Бех, В. Мадзігон, С. Сисоєва. Вони окреслили загальні підходи, теоретично осмислили необхідність удосконалення системи виховання, враховуючи міжкультурні традиції та стандарти.

«Культурна політика сьогодні повинна враховувати не лише глибинні зміни у самому мистецтві та культурі, але й радикальну трансформацію соціополітичного середовища.

Вона повинна рахуватися з глобалізацією, змінами у системі цінностей та стилі життя, процесами демократизації, революцією в інформаційних технологіях. Багатокультурність стала реальністю майже всієї Європи. Продовжувати мріяти про «етнічно чисті» суспільства — політично небезпечна та морально не обгрунтована справа. Навпаки, ми маємо пам'ятати, що зв'язки між різними культурами ніколи не були простими. Тому важливо навчитися розглядати національну ідентичність не як щось стале, дароване нам раз і назавжди, а як постійний розвиток, як багатоманітність зв'язків» Ліліяна Деру-Сіміч [*Європейськість Сходу та Заходу*: <http://www.ji.lviv.ua/n13texts/deru.htm>].

2. Методи впровадження міжкультурної освіти

У нових освітніх і соціокультурних умовах особливу актуальність для вітчизняної школи і педагогіки набувають розробка питань пов'язаних з багатокультурною освітою та вихованням, використанням позитивного світового досвіду, накопиченого в цій галузі.

У міжкультурній освіті акцент робиться на:

- культурне різноманіття, яке було б джерелом і фактором збагачення, а не розколу кожного суспільства.
- етнічних культурах цінності, що мають загальнолюдське значення;
- встановлення добросусідського співробітництва на міжособистісних, державних і міжнародних рівнях;
- захист прав національних меншин: державами-членами Ради Європи та деякими іншими було підписано низку документів, наскрізною ідеєю яких є створення умов терпимості та діалогу.
- розуміння та поглиблення знань не тільки про власну культуру, але й культуру та традиції інших народів чи етносів;
- захист свободи людини зі всіма її індивідуальними рисами, інтересами, орієнтаціями та надавати можливості для повної, багатопланової самореалізації.

Отже, одним з основних напрямків реформування освіти в суспільстві є: залучення педагогічних кадрів, у тому числі представників інших культурних та етнічних «меншин» до

розробки найбільш доцільних методів навчання й виховання міжкультурної освіти.

Перед тим, як розглянути конкретні методи, що б доцільно використовувати у навчально-виховному процесі для реалізації міжкультурної освіти, треба визначити загальну обумовленість їх використання. Основним контекстом використання відповідних методів навчання в міжкультурній освіті є загальні принципи, що стосуються реалізації цієї освіти:

1. Реалізацію міжкультурної освіти повинна супроводжувати правильно сприйнята національна освіта, що сприяє збереженню національної самобутності.
2. Міжкультурна освіта повинна реалізуватись паралельно із громадянською та європейською освітою.
3. Реалізацію освіти для меншості (етнічної, національної) необхідно супроводжувати освітою для більшості.
4. Міжкультурна освіта дітей та молоді повинна супроводжуватись постійною освітою дорослих у цій сфері.

Наступна обумовленість — це «профіль одержувача» міжкультурної освіти, тобто визначення, з якою групою молоді ми будемо працювати. Використання конкретних методів навчання залежить від визначеної дидактичної ситуації, а вона, в свою чергу залежить від того, до якої молоді ми спрямовуємо своє навчання. Можемо відрізнити декілька типових ситуацій (за М. Селятцьким):

1. У заняттях бере участь молодь однієї національності, яка є представником національної більшості в країні. У такому випадку, це вид освіти про меншість для більшості.
2. У школах для національних меншин (з мовою навчання національної меншини) зустрічаємось із протилежною ситуацією і необхідно працювати над освітою про більшість для меншості.
3. У регіонах, де проживають національні меншини, в польських школах, разом із польською молоддю, навчається німецька, українська, білоруська, литовська, словацька і ромська молодь. У таких школах особливо необхідна спільна полікультурна освіта.
4. На прикордонних територіях відбуваються часті контакти між громадянами сусідніх країн, а школи з прикордонних

територій повинні будувати правильне ставлення до сусідів і сприяти міжлюдським контактам. У цьому випадку можемо говорити про транскордонну міжкультурну освіту.

5. У школах, які беруть участь у міжнародних молодіжних обмінах, міжкультурна освіта міцно пов'язана з європейською освітою. У такій ситуації можемо говорити про полікультурну освіту для європейської інтеграції, яка дозволяє молодим людям краще функціонувати у ширшому суспільстві (Європі), а одночасно, зміцнює національну самобутність.
6. У деяких школах (особливо у великих містах) все більше з'являється учнів, представників інших рас. Це в основному діти іммігрантів з Африки та Азії. У такому випадку виразні культурні різниці надають освіті вимір міжцивілізаційний.

У міжкультурній освіті виокремлюють наступні фактори, що відіграють важливу роль:

- національний склад групи молоді,
- регіон країни, де здійснюється освіта,
- локальні потреби у сфері реалізації міжкультурної освіти,
- контекст актуальних політичних подій в країні і світі,
- співпраця із школами інших країн,
- участь у міжнародних освітніх проєктах.

Для кожного з описаних факторів використовуються певні засоби, методи навчання. Але треба зазначити, що пріоритетними методами є інтерактивні.

Ми вважаємо за доцільне прийняти класифікацію методів М. Селятицького, придатних у міжкультурній освіті і виділити наступні категорії:

- методи пошуку знань про інших
- методи пошуку спільного коріння
- методи пошуку зв'язків
- методи роботи із стереотипами
- методи розуміння та поваги до відмінностей
- методи вирішування проблем
- методи будування співробітництва
- методи пошуку сценарію майбутнього.

Як можна побачити, цей поділ було зроблено з перспективи пошуку рівноваги між трьома складовими: минуле, сучасне,

майбутнє. Це важливо, тому що в основному на практиці домінує перший елемент. Історична пам'ять є надзвичайно важливою, але не може прийняти форму «історичного терору».

Методи пошуку знань про інших. Кого ми сприймаємо як «інших»? Це люди інших національностей, етнічних груп, культур, віросповідань. Сприйняття інших, а може, таких самих? Щоб зрозуміти інших, необхідно їх пізнати, найкраще шляхом безпосередніх контактів (наприклад, міжнародні молодіжні обміни). Але не завжди маємо таку можливість. Тоді необхідно використати відповідні навчальні методи: лекції, презентації, дидактичні ігри, критичне читання першоджерел, метод дискусій.

Методи пошуку спільного коріння. Коли ми зрозуміли «інших», варто пошукати елементи у минулому, які нас об'єднують. Об'єднують народи, культури або віросповідання. Безперечно, це не нівелює елементи, які відділяють. Важливо створити зрівноважений, правдивий образ. Добрим прикладом можуть бути україно-німецькі та україно-польські відносини. Їх образ не є чорно-білим. Не можна забувати кривду, але вона не повинна затьмарити позитивні факти з минулого.

Варто використовувати методи: хронологічний, який відображає (найкраще в графічній формі) взаємовідносини держав, народів, людей; метод кіл, який покаже те, що спільне і те, що «своє»; метод культурних шляхів (робота з картою) «неперервності» багатьох культурних явищ (наприклад, архітектурних стилів), які не можна затримати національними кордонами.

Методи пошуку сучасних зв'язків. Вони допомагають показати об'єктивні зв'язки, які все більше виникають у глобальному світі і Європі, що об'єднується. Доцільно використовувати методи: аналіз текстів, роза вітрів, мандала.

За допомогою методу «роза вітрів» можна впорядкувати і візуалізувати мислення про взаємозв'язки. Метод заснований на графічному зображенні рози вітрів, що показує на чотири головні географічні напрямки — П (північ), П (південь), С (Схід), З (Захід). У символічній розі вітрів літери будуть вказувати на відповідні сфери (напрямки) — П (природа), П (правління, влада), С (суспільство), З (залежності економічні).

Мандала — інший метод демонстрації взаємозв'язків. Мандала — це індуська геометрична діаграма в формі кола,

що символізує стан рівноваги всесвіту. Якщо будемо вписувати в кожне з полів мандали напрямки взаємозв'язків, можемо отримати вигідну матрицю, яка впорядковує мислення.

Методи роботи із стереотипами. Усвідомлення, нейтралізація та руйнування стереотипів є одним із ключових завдань міжкультурної освіти. Нагадуємо, що існує багато різновидів стереотипів і робота над ними вимагає окремих підходів. Це стосується гетеростереотипів (стереотипів про інших), автостереотипів (стереотипів про власну групу), а з іншого боку, стереотипів негативних і стереотипів позитивних. Характерною рисою стереотипів є їх непохитність і тому так важко з ними працювати.

Необхідно почати діяльність від *ідентифікації стереотипів*. У цьому можуть допомогти дослідження суспільної думки, проведення опитування даної групи молоді. Важливо показати джерела стереотипів, підкреслити факт, що вони живуть незалежно від зміни ситуації. Дуже часто знання про «інших» отримуємо не від безпосередніх контактів, тільки від інформації, що передається між членами власної групи або засобами масової інформації. Коли вже зрозуміємо, звідки беруться стереотипи, необхідно зробити спробу їх зламати. Найкращий шлях це безпосередній контакт із молоддю різних країн. Розмови, робота у спільному проекті, ознайомлення з країною партнерів є найкращим антидотом на негативний вплив стереотипів.

Ключовим методом є *міжнародний молодіжний обмін*. Головною метою такого заходу є боротьба із стереотипами. Навіть тоді, коли тема співпраці стосується інших сфер (наприклад, екологія), свідомо чи підсвідомо виконується програма боротьби із схематичним мисленням.

Методи розуміння та поваги до відмінностей. Різномірність є цінністю, яка може збагачувати. Необхідно учням вказувати на факт, що ми відрізняємося між собою. Першим кроком у цьому напрямку повинно бути *прийняття різномірності*. Доцільно використовувати методи: бесіда, лекція, дискусія, драматизація.

Методи вирішування проблем. Безперечно, в міжкультурній освіті необхідно вчити творчо вирішувати проблеми і

конфлікти. Методи: дерево прийняття рішень, таблиця прийняття рішень, шлях прийняття рішень, дебати, проведення переговорів, карти конфліктів тощо.

Метод *дерева прийняття рішень* полягає у визначенні можливих виходів із суперечливої ситуації. Можливі виходи розглядаємо з точки зору наслідків, до яких вони можуть призвести (позитивних та негативних). Головним визначним пунктом будуть цілі, які ми бажаємо досягти, і наші цінності.

Подібним методом є *таблиця прийняття рішень*, яка дозволяє вибрати певне рішення з точки зору критеріїв вибору. Вона дозволяє використати критерійне мислення і вчить не приймати непродуманих рішень.

Більш складним є метод *шляхів прийняття рішення*, який показує, які вирішення можуть з'явитись у майбутньому, якщо виберемо визначений метод поведінки і будемо приймати рішення.

Дебати (шкільні, публічні, «оксфордські» та інші) є методом вирішування проблем, який ефективно активізує учнів. Дебати полягають у тому, що дві команди розглядають проблему (окреслену в формі тези) і захищають свою позицію. Позиції двох команд повинні бути протилежними. Щоб захистити свою позицію, необхідно володіти мистецтвом аргументування. Його складовими будуть стратегія аргументування, лінія аргументування, аргументи, контраргументи, докази. Вчитель також оцінює культуру проведення дискусії та вміння презентувати. Дебати дозволяють ретельно висвітлити проблему (конфлікт), представити різні точки зору і зосередитись на відповідній аргументації.

Спорідненим з дебатами методом є *проведення переговорів*. Серед багатьох відомих різновидів, для використання в школі рекомендуємо метод принципів переговорів чи переговорів по суті (запропонований Р. Фішером, У. Арі і Б. Паттоном в книзі «Доходячи до ТАК»). Завдяки використанню цього методу, формуємо в молодих людях дуже багато важливих вмінь (відокремлення людей від проблем, зосередженість на інтересах, а не на позиції, пошук рішень, які були б корисні для двох сторін, використання об'єктивних критеріїв тощо).

Одним з методів, який показує, як працювати над важкими темами, є метод *карти конфлікту* (опрацьований ЮНІСЕФ в poradнику Освіта для вирішення конфліктів). Завдяки йому навчаємо давати означення конфлікту, визначати позиції (вимоги), потреби сторін, шукати можливі вирішення.

Рекомендуємо ще один метод, який використовує ЮНІСЕФ. Він називається методом *шести кроків у вирішенні проблем* і пропонує таку послідовність: розпізнай потреби; сформулюй проблему; покажи можливе вирішення проблеми; оціни запропоноване вирішення; вибери найкраще вирішення; проведи оцінку прийнятого рішення. Використаний у методі алгоритм дозволяє краще зрозуміти причину конфлікту і систематизує пошук вирішення проблеми.

Методи будування співробітництва. Ця група методів відноситься до вищого етапу реалізації міжкультурної освіти, коли співпрацює молодь різних національностей, етнічних груп або країн.

У цьому випадку найкращим методом є *освітній проект*. Реалізація проектів дає можливість досягти багатьох цілей, які ми ставимо перед собою у міжкультурній освіті. Освітній проект дозволяє молоді співпрацювати, брати на себе відповідальність за виконані завдання, вирішувати проблеми, формує вміння спілкуватись. Правильний підбір теми проекту дозволить учням самостійно працювати над проблемами, які важливі з точки зору міжкультурної освіти.

Методи пошуку сценарію майбутнього. Однією з цілей міжкультурної освіти є «побудова кращого майбутнього». Для досягнення цієї цілі необхідно використовувати відповідні методи. Легше думати про те, що було і про те, що є.

Щоб спонукати учнів «думати для майбутнього», можна використати метод *написання сценарію майбутнього*. Вибраємо конкретну дату в майбутньому (вона може бути через кілька або кілька десятків років), заохочуємо учнів, щоб вони уявили себе, своє життя і «стан речей» у віддаленому майбутньому. Цей процес можна доповнити датою з віддаленого минулого. Тоді в нас є три образи: минуле, сьогоднішня і майбутнє. Побудова «моделі майбутнього» дозволить учням задуматись над тим, як їх сьогоднішні дії та позиції мо-

жуть вплинути на майбутнє. Вчитель ставить питання, як у 2020 році будуть виглядати взаємини між Заходом та ісламським світом або між українцями та росіянами.

Для мислення про майбутнє можна також використати метод *шести капелюхів мислення*, який опрацював Едуард де Боно. Кольори шести капелюхів (білий, червоний, чорний, жовтий, зелений, блакитний) відповідають шести різним способам мислення. Всі вони важливі і доповнюють один одного. Часто люди мислять тільки в «одному капелюсі» і так само вони ставляться до майбутнього. Під час роботи цим методом, необхідно дати учням зрозуміти, що «майбутнє створюється сьогодні», що його форма залежить від наших теперішніх дій.

Щоб краще «уявити собі майбутнє», можемо використати метод *рольової гри*. Учні отримують ролі і «обігрують» майбутні події. Це можна зробити за вибраним сценарієм, який не має завершення і ми не знаємо, як закінчиться рольова гра. Цей метод дозволяє краще запам'ятати зміст, який нас цікавить.

Представлені в цьому тексті навчальні методи не вичерпують всіх можливостей їх використання в міжкультурній освіті. Спроба поділити методи є тільки операцією з метою впорядкування інформації. Багато методів можна успішно використовувати в сфері кількох із вказаних категорій.

3. Формування позицій толерантності, асертивності в учнів

Учитель повинен розвивати в учнів відкритість, толерантність, асертивність та інші позитивні позиції; формувати вміння вирішувати проблеми, надавати зворотну інформацію, вести дискусію тощо.

Треба визначитися з поняттям асертивність. Але перед тим, як розкрити це поняття, рекомендуємо пройти наступний тест.

Визначте, наскільки ви згодні («Так») чи не згодні («Ні») з такими твердженнями.

1. Мене дратують помилки інших людей.
2. Я можу пригадати другові про борг.
3. Час від часу я кажу неправду.
4. Я у стані подбати про себе сам.
5. Мені траплялося їздити «зайцем».
6. Суперництво краще співробітництва.

7. Я часто мучу себе з приводу дрібниць.
8. Я людина самостійна і досить рішуча.
9. Я люблю всіх, кого знаю.
10. Я вірю в себе. У мене вистачить сил, щоб упоратися з поточними проблемами.
11. Нічого не поробиш, людина завжди повинна бути напоготові, щоб захищати свої інтереси.
12. Я ніколи не глузую з непристойних жартів.
13. Я поважаю авторитети й захоплююся ними.
14. Я нікому не дозволю вити із себе мотузки.
15. Я підтримую всяке добре починання.
16. Я ніколи не кажу неправду.
17. Я практична людина.
18. Мене гнітить лише один факт того, що я можу зазнати невдачі.
19. Я згодний з висловом «Руку допомоги насамперед шукай у власного плеча».
20. Друзі мають на мене великий вплив.
21. Я завжди правий. Навіть якщо інші думають інакше.
22. Я згодний з тим, що важлива не перемога, а участь.
23. Перш, ніж що-небудь розпочати, я гарненько подумаю, як це сприймуть інші.
24. Я ніколи нікому не заздрю.

Підрахуйте кількість позитивних відповідей у наступних позиціях:

1, 6, 7, 11, 13, 18, 20, 23, — рахунок А — ?

2, 4, 8, 10, 14, 17, 19, 22 — рахунок Б — ?

3, 5, 9, 12, 15, 16, 21, 24 — рахунок В — ?

Результати тесту

Кількість балів *рахунку А* свідчить про ступінь вашої довіри до себе й про внутрішню готовність бути «у житті» самим собою.

Низькі показники (1—2 бали) — ви вірите в себе й вважаєте, що асертивності можна навчитися. Ваш девіз: «Хочеш бути собою — будь ним». Дійсно, тренування — це все, навіть кольорова капуста не більше добре вимуштрувана, ніж білокачанна. Так тримати!

Високі показники (7—8 балів) — ви маєте уявлення про асертивність, але не занадто користуєтеся нею в житті. Ви

часто відчуваєте незадоволення собою та оточуючими. Причина — глибинна непевненість у собі, відчуття постійної небезпеки. Вам часто здається, що хтось краще вас: розумніший, винахідливіший, більш здібний. І підсвідомо чекаєте, що цей всемогутній хтось обов'язково вас урятує: утішить, навчить, допоможе, похвалить. Але чим уповати на гіпотетичного Рятівника, чи не краще прийняти рішення самому собі допомогти. Пам'ятаєте: «Порятунок потопаючих — справа рук самих потопаючих»?

Рахунок Б інформує, наскільки активно ви відстоюєте власну позицію на практиці.

Низькі показники (1—2 бали) — вам не вдається використати багато з тих шансів, які вам дає життя. Це, звичайно, не трагедія. Важливо навчитися жити згідно із самим собою і знати, що треба робити. Для цього у вас є два варіанти — або спробувати опанувати асертивність або задовольнитися тим, який ви є. Поки другий варіант більш імовірний, оскільки він не вимагає витрат часу й зусиль. Ви як би дозволяєте собі плисти за течією життя, активно в неї не втручаючись і приймаючи все, що відбувається, як належне. Можливо, у вас можна повчитися смиренності, терпимості. Але чи так уже смиренні й терпимі ви в дійсності?

Високі показники (7—8 балів) — ви вже зараз дієте в напрямку розвитку власної асертивності, хоча іноді ваші спроби реалізувати своє рішення, своє бачення виливаються в агресивність. Можливо, згодом ви знайдете більш гнучкі та м'які способи побудови ситуації. Головне, ви вчитеся проявляти себе. А який учень не набиває собі шишок!

Рахунок В — показник реалістичності вашої самооцінки.

Низькі показники (1—2 бали) — у вас добрі шанси опанувати асертивність, тому що у вас склалася вірна думка про себе та свою поведінку. Ви оцінюєте себе реалістично, а це хороша база для придбання якої-небудь навички, необхідної для контактів з оточуючими.

Високі показники (7—8 балів) — оце вже проблема. Ви себе переоцінюєте й поводитесь не цілком щиро. Мова йде навіть не стільки про самообман, скільки про те, що ви бачите себе у кращому світлі... Непогано б поміркувати над собою.

Ну а якщо у вас середні показники, можна говорити про усереднені прояви з неявно вираженою тенденцією. Якщо ви набрали 5—6 балів, більш уважно прочитайте характеристику із грифом «високі показники», найчастіше ви вибираєте саме це; відповідно, при 3—4-х балах — характеристику низьких показників.

І, як завжди, результати тесту — це не вирок, а привід зайвий раз замислитися над собою та своїми проявами.

Асертивність — філософія особистісної відповідальності. Асертивна людина — та, яка відповідає за власну поведінку, демонструє самоповагу і повагу до інших, позитивно слухає, розуміє і намагається досягти робочого компромісу.

У рамках даної статті ми не можемо ґрунтовно розкрити позицію асертивності. Рекомендуємо вивчити самостійно Інтернет ресурси за адресою: <http://kurdyumov.ru/esse/assert/assert00.php>.

Формування толерантності — є вищим етапом *пізнання інших* культур, народів, віросповідань. Тобто перехід від стану «толерую» до стану «знаю, приймаю та ціную». Щоб шанувати інших, необхідно шанувати себе і тому нам необхідно працювати над «почуттям власної цінності».

«Толерантность должна быть собственно лишь временным образом мысли — она должна вести к признанию. Терпимость означает оскорбление» Гете

Толерантність розглядають у різних концепціях. *Концепція дозволу* характеризує ставлення між більшістю, що має владу, і меншістю, ціннісні орієнтації якого відрізняються від більшості. Толерантність у даному випадку — більшість дозволяє існувати переконанням і практикам меншості, панування більшості при цьому не ставиться під сумнів.

Концепція «співіснування» подібна до першої у тому, що толерантність також слугує в якості запобігання конфлікту у досягненні своїх цілей і не є цінністю самою по собі. Статус суб'єктів толерантності — приблизно рівні групи, що обирають мирне існування конфлікту і погоджуються на форму взаємного компромісу.

Концепція «взаємної поваги», коли сторони поважають один одного в якості автономних моральних особистостей,

так і в якості рівноправних членів правового конституційного суспільства. Взаємне визнання один одного суб'єктами, що проявляють толерантне ставлення.

У даному матеріалі проблема міжкультурної освіти розглядається частково. Дана тема потребує подальшого розкриття та розробки.

Орієнтовні питання для проведення дискусії з проблеми міжкультурної освіти у загальноосвітній школі

1. Чому проблема міжкультурної освіти є актуальною на сучасному розвитку освіти?
2. Які методи доцільно використовувати у формуванні міжкультурної компетентності в учнів?
3. Яка з концепцій толерантності, на вашу думку, найбільш часто використовується у вашому оточенні?
4. Як, на вашу думку, можна впливати на формування асертивної поведінки в учнів?

Література

1. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. — 1989. — № 1. — С. 92—100.
2. Козлов Н.И. Как относиться к себе и людям, или Практическая психология на каждый день. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Новая школа; АСТ-Пресс, 1996. — 320 с.
3. Николс М. Как преодолеть непонимание и улучшить взаимоотношения / Перевод с англ.: Е. Филина, С. Пьянкова. — М.: Эксмо, 2003. — 320 с. — (Как статья психологом).
4. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. М. Злотник. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. — 416 с.
5. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: наукове видання. — Тернопіль: «Економічна думка», 2000. — 197 с.
6. Р. Фішер, У. Арі, Б. Паттон. Доходячи до ТАК. Переговори без поразки, Державне економічне видавництво, Варшава 1994.
7. Education for Conflict Resolution. A Training for Trainers Manual, ЮНІСЕФ, Освіта для розвитку, Нью Йорк 1997.

КЛАСНИЙ КЕРІВНИК ТА ДИТЯЧІ ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ: ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ОНОВЛЕНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Основні поняття:

Класний керівник — педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність з колективом учнів класу, навчальної групи професійно-технічного навчального закладу, окремими учнями, їх батьками, організацію і проведення позаурочної культурно-масової роботи, сприяє взаємодії учасників навчально-виховного процесу в створенні належних умов для виконання завдань навчання і виховання, самореалізації і розвитку учнів (вихованців), їх соціального захисту (Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2000. — №22. — С. 3).

Дитячі громадські організації — об'єднання громадян віком від 6 до 18 років, метою яких є здійснення діяльності, спрямованої на реалізацію та захист своїх прав і свобод, творчих здібностей, задоволення власних інтересів, які не суперечать законодавству, та соціальне становлення як повноправних членів суспільства (стаття 2 Закону України «Про молодіжні та дитячі громадські організації»).

Взаємодія — взаємний зв'язок між предметами в дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь (Великий тлумачний словник української мови / Упоряд. Т.В. Ковальова. — Харків: Фоліо, 2005. — С. 57).

Співпраця — спільна з ким-небудь діяльність (Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. — К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. — С. 1367).

Партнер — особа, з кою мають спільні справи, роблять що-небудь; особа, до якої ставляться на рівні, а не зверхньо (Тлумачний словник української мови / Укладачі: Ковальова Т.В., Коврига Л.П. / — Харків: Синтекс, 2005. — С. 386).

Партнерство — положення партнера, того, хто бере участь із ким-небудь у спільній справі, занятті; узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи; взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств, оснований на взаємовигідності й рівноправності (Тлумачний словник української мови / Укладачі: Ковальова Т.В., Коврига Л.П. / — Харків: Синтекс, 2005. — С. 386).

План

1. Особливості діяльності класного керівника в умовах гуманістичної парадигми освіти.
2. Виховний потенціал дитячих громадських організацій.
3. Взаємовідносини класного керівника та дитячих громадських організацій: від взаємодії до партнерства.

1. Особливості діяльності класного керівника в умовах гуманістичної парадигми освіти

Сучасний стан соціально-економічного розвитку України характеризується значним змістовими та структурно-організаційними змінами, спрямованими на формування національної системи освіти та її інтеграцію в міжнародний освітній простір. Напрямами державної політики в галузі освіти та виховання стали принципи гуманістичної педагогіки, сформульовані в Національній доктрині розвитку освіти, в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», в Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді. Так, у Законі України «Про освіту» зазначено, що сучасний освітній процес ґрунтується на гуманістичній парадигмі, яка передбачає забезпечення можливості вибору та самовизначення кожному учаснику навчально-виховного процесу, розвиток суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин вчителя та учнів.

Гуманістична парадигма змінює функцію класного керівника: він організує педагогічну взаємодію з дітьми, допомагає продуктивному засвоєнню інформації, сприяє розвитку критичного мислення, стимулює дитину до самоактуалізації та самореалізації. Глибокі знання вікової психології та фізіології школярів допомагають класному керівникові знаходити максимально ефективні механізми стимулювання дітей, обирати технології, форми та методи взаємодії з дітьми, в ос-

нові яких лежить конструктивний діалог на основі принципу партнерства. Перехід до суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин та урахування принципів гуманістичної педагогіки змінюють розуміння суті виховання. Сутність сучасного виховного процесу полягає в спільній діяльності дітей і дорослих, реалізації вироблених ними мети і завдань. Сучасний виховний процес — важливе і складне завдання, розв'язання якого вимагає, з одного боку, пошуку і приведення в дію нових форм і методик організації виховного процесу, а з іншого — активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. Одним із напрямків такої роботи є звернення до розгляду діяльності дитячих громадських організацій на сучасному етапі їхнього розвитку. Це не є випадковим, оскільки їх основні завдання, функції, принципи й напрямки роботи безпосередньо пов'язані з вимогами соціуму. Сьогодні стало зовсім очевидним, що руйнування на початку 90-х років ХХ століття дитячих громадських організацій стало найбільшою помилкою освітян. Разом з дитячими громадськими організаціями із багатьох шкіл на довгі роки зовсім була виведена позакласна виховна робота. За дитиною фактично залишилося лише право на самореалізацію в навчанні або ж у позакласній роботі з предметів. Отже, сучасний класний керівник має бути готовим до ефективної співпраці з іншими учасниками навчально-виховного процесу, а, насамперед, з дитячими громадськими організаціями.

2. Виховний потенціал дитячих громадських організацій

Відомо, що висока ефективність роботи класного керівника з дітьми досягається там, де вона охоплює всі сторони їхньої життєдіяльності, включаючи побут, дозвілля, сферу сімейних стосунків. Дослідження російських науковців (Л. Алієва, Л. Беляєва, Л. Борисова, Т. Вернігорова, Р. Гаріфулліна, Р. Загідуллін, М. Кульпедінова, Д. Лебедев) та українських науковців (М. Баяновська, Т. Гончарова, Б. Ковбас, Ю. Поліщук, Р. Охрімчук, Г. Троцко, С. Харченко) засвідчують високу ефективність впливу дитячих громадських організацій на процес формування світогляду, моральних переконань і установок дітей і підлітків. Р. Охрімчук,

Л. Шелестова, О. Бондарчук, Я. Шеремет, Н. Шишикіна, Л. Алієва наголошують, що дитячі громадські організації дають можливість дитині зорієнтуватись у системі соціальних зв'язків, опанувати механізмами регуляції соціальної поведінки, здійснити аналіз власних можливостей та реалізувати їх. Дитячі громадські організації вибудовуються на засадах добровільності включення дітей у позитивну соціально орієнтовану діяльність. Діяльність дитячих громадських організацій спрямована на виховання патріотизму, правової культури, шанобливого ставлення до культурних надбань, поваги до праці інших та власної працелюбності, сприяння формування самосвідомості, створення умов для самореалізації, почуття власної гідності, розвиток інтересів та здібностей дитини, формування гуманності, навичок життя в колективі, формування рис соціально активної особистості, яка може висловлювати власну думку, виявляти організаційні здібності, приймати рішення, відповідати за власні вчинки, цілеспрямовано працювати, аналізувати власну діяльність. Результатом впливів таких напрямків діяльності має стати гуманна, толерантна, соціально активна, самостійна, ініціативна, всесторонньо розвинена особистість.

Дослідники проблеми функціонування дитячих громадських організацій Л. Алієва, Я. Музиченко, А. Трапер зазначають, що дитячі громадські організації відіграють значну роль в процесі соціального становлення особистості, засвоєння нею соціальних норм поведінки. Дитячі громадські організації сприяють тому, що абстрактна можливість набуття певного соціального статусу, функцій, якостей переходить в реальну суспільно корисну діяльність дитини в умовах педагогічного організованого середовища. Задля забезпечення всебічного розвитку молоді людини потрібно, щоб вона ще в шкільні роки брала активну участь у громадському житті, яке б відповідало її нагальним потребам і психологічним особливостям. На думку Н. Селіванової, колектив однолітків, класний колектив у відношенні до особистості виконує цілий ряд функцій. Це насамперед, освітня функція, яка направлена на формування у дітей та підлітків науково обґрунтованої картини світу. Виховна функція колективу сприяє моральному ста-

новленню особистості школяра. Важливою є захисна функція, яка пов'язана передусім з психологічним захистом дитини від негативних впливів середи. Створення додаткових умов для розвитку творчих здібностей дітей, їхньої самореалізації виконує компенсаторна функція колективу. Класний колектив здатний також коректувати різноманітні впливи на дитину. Дитячі громадські організації у відношенні до дитини виконують усі вищеназвані функції. Успішність реалізації цих функцій залежить від педагогічного забезпечення життєдіяльності класного колективу чи дитячої організації, але, насамперед, від доцільної та ефективної роботи класного керівника.

Таким чином, взаємодія з дитячими громадськими організаціями є одним з провідних напрямків виховної діяльності класного керівника в сучасній школі. Така взаємодія обумовлена спільністю виховних цілей класних керівників та дитячих громадських організацій у прагненні розвитку всесторонньо розвинутої, соціально активної, гуманної, самостійної, ініціативної, толерантної особистості вихованця та сприяє посиленню виховних впливів.

3. Взаємовідносини класного керівника та дитячих громадських організацій: від взаємодії до партнерства

Характерною ознакою прагнення науковців та практиків до висвітлення та посилення демократичних основ роботи класного керівника з дитячими громадськими організаціями є введення поняття «взаємодія» ще за часів радянської педагогіки.

У сучасну педагогічну лексику термін «взаємодія» увів Ю. Бабанський. Теоретичні питання виховної взаємодії стосовно різних виховних інститутів розглядалися також В. Бочаровою, Б. Вульфівим, С. Хозе, М. Болдиревим, А. Хрипковою, В. Семьоновим. Так, Б. Вульфів, досліджуючи соціально-педагогічні проблеми взаємодії державних закладів, сім'ї та громадськості, зауважував, що взаємодія повинна сприяти реалізації специфічного виховного потенціалу кожним інститутом для вирішення спільних завдань. М. Болдирев називав цю взаємодію співдружністю.

Дослідження категорії взаємодії у радянський період мало певні особливості. Загальноприйнятим на той час було трактування процесів виховання і навчання як взаємодії суб'єкта

та об'єкта. Велика увага приділялась розробці педагогічної концепції взаємодії. Виховний її аспект розроблявся за двома основними напрямками. Перший з них — вивчення взаємодії суб'єкта та об'єкта виховання (вихователя та вихованця, вчителя та учня, колективу та особистості). Другий напрямок — дослідження взаємодії всіх виховних впливів у формуванні особистості школяра.

В. Кан-Калік, розглядаючи систему, стилі та технології професійно-педагогічного спілкування, звертає увагу на роль взаємодії в навчальному процесі. Як підкреслює вчений, однією з найважливіших якостей особистості педагога є вміння організувати не лише взаємодію з учням, а й взаємодію, засновану на принципі співробітництва. Спілкування «від партнера» найбільш ефективно реалізує педагогічні завдання. На пряму залежність ефективності процесів навчання і виховання від взаємовідносин та типу взаємодії з дітьми вказують висновки багатьох дослідників радянського періоду (В. Сухомлинський, А. Макаренко, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, Ю. Азаров). У дослідженні С. Харченка взаємодію визначено як цілеспрямований взаємообумовлений вплив учителя і дитячих громадських організацій, який забезпечує взаємозбагачення, накопичення і найбільш повну реалізацію специфічних виховних можливостей з метою розвитку особистості дитини. Він розширює смисл власного визначення взаємодії, характеризуючи її як співпрацю і обґрунтовує як один із нових принципів виховання.

Дослідження природи поняття взаємодії показало, що взаємодія в широкому розумінні слова — філософська категорія, яка охоплює процеси впливу об'єктів (або суб'єктів) один на одного, їхню взаємну зумовленість і взаємозміну, взаємний зв'язок соціальних явищ як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні його окремих груп та індивідів.

Співпраця дорослих і дітей передбачає єдність вимог із повагою і тактовністю, чергування відповідальності з довірою, розширення не лише обов'язків, а й прав. Створення атмосфери співробітництва, довіри, взаєморозуміння найбільше сприяють досягненню позитивних результатів у навчанні і вихованні. Як бачимо, обидва поняття «взаємодія» та «спів-

праця» виражають сутність взаємовідносин. Але, «взаємодія», з нашої точки зору, — це процес, основою якого є зв'язок кількох учасників та їхня спільна діяльність. Співпраця ж є принципом, основою цього процесу.

Погляди на характер міжособистісної взаємодії, ідеї гуманізації педагогічної взаємодії й переходу до партнерських відносин між учасниками навчально-виховного процесу висвітлюються в роботах багатьох сучасних психологів і педагогів (Г. Ковальова, Є. Доценко, Є. Сидоренко, І. Зязюн, В. Дяченко, Н. Бутенко). Професор О. Киричук, досліджуючи взаємодію навчання і виховання в інноваційних педагогічних системах, зазначає, що становлення і розвиток життєво активної, гуманістично спрямованої особистості визначається великою кількістю соціологічних, психологічних, педагогічних чинників, і педагогічна взаємодія суб'єктів виховного впливу (сім'ї, педагогів, засобів масової інформації) з особистістю займає особливе місце серед таких чинників впливу.

Можливості взаємодії класних керівників з дитячими громадськими організаціями на основі співпраці розкривають роботи сучасних дослідників дитячого громадського руху (Н. Шишикіна, І. Трубавіна, Т. Хлебнікова). Так, Н. Шишикіна у роботі «Взаємодія з громадськими організаціями» розкриває класному керівникові можливості співпраці з дитячими громадськими організаціями та висвітлює питання легалізації дитячих громадських організацій. Авторка зазначає, що успішність взаємодії педагогів з дитячими громадськими організаціями на сучасному етапі передбачає наявність необхідних знань та підготовки в класних керівників. Ця підготовка має враховувати велику кількість законодавчих актів, міжнародних та українських державних нормативних документів, що визначають права дітей та молоді в Україні, напрями роботи класних керівників, основи співпраці класних керівників та дитячих громадських організацій. Погоджуючись з такою точкою зору, зазначимо, що взаємодія класних керівників та дитячих громадських організацій в сучасних соціокультурних умовах має будуватись на основі партнерства.

Партнерські відносини розглядаються багатьма науковцями. О. Бойко досліджує партнерські стосунки у трикутнику

«сім'я — навчальний заклад — суспільство» та зазначає, що співпраця сім'ї, навчального закладу та органів самоорганізації населення «стане вдалим проектом у соціалізації памолоді, адже в цьому трикутнику сконцентровано найпотрібніші, найпотужніші інструменти соціалізації майбутнього держави — педагогічні ресурси школи, авторитетність і ментальний досвід родини, громадянська позиція соціального активу — органу самоорганізації населення». Партнерство в освіті є предметом розгляду російських дослідників І. Реморенка та Б. Авво. Партнерство класних керівників у взаємодії з соціумом висвітлює В. Сергеева. Авторка подає наукову характеристику виховних систем освітніх закладів, розглядає питання теорії та технології моделювання виховних систем. У роботі «Класний керівник в сучасній школі» В. Сергеева не тільки аналізує історію розвитку класного керівництва взагалі, а й визначає технологію діяльності класного керівника в сучасній школі.

В. Сергеева розкриває поняття проектно-організаційної компетентності класного керівника, пропонує творчі форми взаємодії класного керівника та дітей, а також наголошує на важливості творчої співпраці та партнерських стосунків класного керівника з кожним окремим учнем, учнівським колективом, батьками, громадськими організаціями.

Все сказане дає змогу зробити висновок, що взаємодія класних керівників з дитячими громадськими організаціями в сучасних умовах — процес, основою якого є партнерство продиктоване переходом до суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин вчителя і учнів та гуманістичною парадигмою освіти. Процес взаємодії класних керівників та дитячих громадських організацій на основі партнерських взаємовідносин передбачає наявність у класних керівників професійно важливих якостей та ґрунтовних знань стосовно питань психолого-педагогічних і правових основ цього процесу.

Перелік орієнтовних запитань для проведення дискусії

1. Як Ви оцінюєте факт масового появи у нашому суспільстві різних дитячих та молодіжних громадських організацій, об'єднань, клубів за інтересами?

2. Якими, на Ваш погляд, повинні бути пріоритетні напрямки діяльності сучасних дитячих та молодіжних громадських організацій?
3. Чи потрібні дітям дитячі та молодіжні громадські організації взагалі?
4. Чи є у Вашій школі програма, методика роботи з дитячими та молодіжними громадськими організаціями?
5. Як, на Ваш погляд, співробітничає Ваша школа з іншими суб'єктами виховання (тісна співдружність, деколи співробітничає, не співробітничає, важко сказати, не знаю)?
6. Які, на Ваш погляд, сторони своєї діяльності повинні посилити шкільні дитячі громадські організації, щоб стати авторитетною організацією?
7. Про які, з Вашої точки зору, подальші перспективи існування та розвитку дитячих громадських організацій можна говорити?
8. На які педагогічні завдання повинен орієнтуватись класний керівник сучасної школи?
9. Чи допомагає співпраця з дитячими громадськими організаціями класному керівникові в реалізації цих завдань?
10. Які форми роботи, на Вашу думку, сприяють координації взаємодії школи з сім'єю та дитячими громадськими організаціями?

Література

1. Діяльність дитячих та молодіжних громадських організацій: Метод. посібник / В. О. Грищенко, О.П. Омельченко, Б.А. Дьяченко, З.І. Литвинова, Т.М. Сорочан, О.М. Рудіна, М.М. Бриль, Л.І. Дедоборщ, О.А. Сухарева. — Луганськ: Знання, 2003. — 86 с.
2. Дитячі об'єднання України // Шкільний світ. — 2004. — Черв. (№21—23).
3. Дитячі об'єднання України у вимірах минулого та сучасного: Довідник-посібник / Р.М. Охрімчук, Л.В. Шелестова, О.В. Кравченко та ін. — Луганськ: Альма-матер, 2006. — 256 с.
4. Основні напрямки роботи класного керівника в нових соціокультурних умовах: Посібник для самостій-

ної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / О.В. Касьянова. — Луганськ, 2007. — 60 с.

5. Харченко Л.І. Соціально-педагогічні умови взаємодії класних керівників з дитячими громадськими організаціями // Освіта на Луганщині. — 2008. — №1(28). — С. 161—169.
6. Харченко Л.І. Партнерство у взаємодії класних керівників з дитячими громадськими організаціями // Соціальна педагогіка: теорія та практика. — 2008. — №2. — С. 32—41.
7. Шишикіна Н.Ф. Взаємодія з громадськими організаціями. — Х.: Вид. група «Основа», 2007. — 192 с. — (школа класного керівника).

Місце для нотаток

НАСИЛЬСТВО НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Основні поняття:

Зневажання — хронічна нездатність батьків, або осіб, які їх замінюють, задовольнити основні потреби дитини у їжі, одязі, житлових умовах, медичному огляді, освіті, захисті та догляді.

Насильство в сім'ї — будь-які навмисні дії фізичної, сексуальної, психологічної чи економічної спрямованості одного члена сім'ї щодо іншого члена сім'ї, які порушують конституційні права й свободи члена родини як людини і громадянина, завдають йому моральної шкоди, шкодять її фізичному й психічному здоров'ю.

Психологічне насильство — насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю;

Сексуальне насильство — протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до неповнолітнього члена сім'ї.

Фізичне насильство — умисне нанесення одним членом сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі і гідності.

Жорстоке поводження з дітьми та їх експлуатація відомі з давніх часів. Багато культур використовували вбивство дітей як прийнятний засіб планування сім'ї, позбавляючись таким чином від слабких або хворих дітей. Дітей могли вбивати і в ритуальних цілях. Взагалі, до кінця XIX століття існувала думка, що немовлята нечутливі і тому не здатні емоційно переживати жорстоке поводження і пам'ятати про нього.

У патріархальному суспільстві домінуючою була роль чоловіка, в обов'язки якого входило забезпечення сім'ї всіма необхідними ресурсами для життя, а також захист сім'ї від дії зовнішньої небезпеки. При цьому жінки і діти були безправні і у всьому покладалися на чоловіка — главу сім'ї. Влада чоловіка підтримувалася за допомогою жорстокого насильства. Культурна традиція, підтримувана релігією, не просто виправдовувала насильство в сім'ї, а робила його обов'язковим елементом життя.

Так, у «Домострої» рекомендується дітей «любить их и беречь и страхом спасать; уча и наказуя, и рассуждая раны возлагать. Казни сына своего от юности и будет покой тебе в старости; не ослабевай, бия младенца: если железом бьешь его — не умрет, здоров будет; бия его по телу, душу его избавляешь от смерти».

Поступові процеси гуманізації зробили суспільство чутливим до проблем насильства, розглядаючи як жорстокість те, що раніше вважалося лише розумною строгістю. Але, не дивлячись на значні суспільні і правові зміни, насильство щодо дітей — провідна причина дитячого травматизму і дитячої смертності в багатьох країнах світу і одна з найважливіших світових проблем. Насильство не обмежується лише рамками сім'ї, воно присутнє у відносинах між однолітками, в освітніх установах, дитячих будинках, медичних установах, ідеологія насильства підтримується в засобах масової інформації.

Формування громадської думки щодо проблеми насильства над дітьми можна розділити на кілька етапів.

На першому етапі, що тривав до 40-х років ХХ століття, існування сімейного насильства не виділялося як проблема, не дивлячись на те, що медичні характеристики наслідків насильства для дітей вперше описані в 1860 році французьким лікарем Амбросом Тардье. За цим довгим етапом розпочався період перших наукових досліджень (40—60-і роки), коли лікарі різних спеціальностей (педіатри, психіатри) почали розрізнено описувати ряд окремих симптомів: зламані кістки, кровотечі, синці тощо.

У 1962 році вперше був описаний «синдром побитої дитини», і незабаром стали виходити класичні роботи по цій

темі. Термін «синдром побитої дитини» був використаний для того, щоб охарактеризувати клінічні прояви серйозного фізичного насильства над дітьми молодшого віку. Зараз, сорок років опісля, є явні докази того, що жорстоке поводження з дітьми стало глобальною проблемою. Воно виявляється у різноманітних формах, і глибоко укорінилося в культурних, економічних і соціальних нормах. Щоб вирішити цю глобальну проблему, потрібно добре розуміти її причини і прояви в тих або інших обставинах, а також наслідки, які вона спричиняє.

З середини 70-х років більшість дослідників дійшли висновку, що лише медичного підходу недостатньо для діагностики цієї проблеми і необхідне залучення фахівців інших спеціальностей — психологів, педагогів, соціальних працівників. Провідною стала ідея комплексного підходу, яка передбачає скоординовану взаємодію між різними соціальними і правовими інститутами, покликаними захистити дітей від жорстокого поводження. В цей же період у більшості країн Західної Європи і США вийшла низка законодавчих актів, спрямованих на захист прав дітей.

Нині, коли громадськість в Україні починає усвідомлювати людські права та свободи, коли прийнято *Закон «Про попередження насильства в сім'ї»*, цей злочин стає помітним для суспільства. Разом з тим, суспільне сприйняття проблеми насильства відносно дітей залишається в значній мірі міфологізованим, спотвореним наявними стереотипами, які значно спрощують проблему, роблячи її менш масштабною і загрозливою. Небезпека стереотипних поглядів полягає і в тому, що вони перерозподіляють міру відповідальності не на користь постраждалих дітей, звинувачуючи останніх в провокуючій поведінці або навіть в згоді на зловживання.

Розглянемо основні міфи, які існують щодо проблеми насильства над дітьми та наведемо факти, які здатні протистояти існуючим міфам.

Насильство над дітьми можна розглядати в рамках чотирьох категорій, а саме: *зневажання, психологічне, фізичне та сексуальне насильство*.

Міфи	Факти
Діти частіше страждають від насильства у соціально неблагополучних сім'ях	Насильство в сім'ї не обмежується певними соціальними групами або верствами населення. Воно може бути присутнім в сім'ях з високим рівнем освіти і доходів. Соціально неблагополучні сім'ї прозоріші, проблеми дитини з такої сім'ї помітні як тим, хто її оточує, так і представникам органів влади. Сім'ї з високим доходом більш закриті і поряд з дитиною, яка страждає від насильства в соціально благополучній сім'ї немає нікого, хто міг би її захистити. Зовнішнє благополуччя сім'ї не завжди захищає дитину від застосування насильства щодо неї.
Застосування фізичних покарань щодо дитини принесуть їй лише користь	Фізичні покарання формують в дитини відчуття страху, приниження, намагання помститися. Цінності, які формуються шляхом застосування насильницьких дій дитиною не засвоюються і не стають внутрішніми цінностями. Покаранням дитини дорослі намагаються приховати зовнішні прояви небажаної поведінки, а не усунути саму поведінку. Батьки, які карають дитину, є прикладом агресивності для дитини.
Діти провокують дорослих на застосування насильницьких дій	Діти, як і інші люди, можуть драгувати дорослих своєю поведінкою, викликати гнів та незадоволення. Проте лише дорослі несуть відповідальність за те, якими засобами (насильницькими чи ненасильницькими) вони користуються виявляючи своє незадоволення. Застосування дорослими насильницьких дій, відповідно до теорії соціального наuczіння, закріплює незрілі форми саморегуляції і деструктивні форми поведінки у дітей.

<p>Випадки сексуального насильства щодо дітей трапляються рідко</p>	<p>За оцінками експертів, випадків сексуального зловживання дітьми у три рази більше, ніж випадків побиття. Близько 25 % жінок у дитинстві були жертвами сексуального насильства. Кожна четверта дитина хоча б один раз стає жертвою сексуального насильства або активного домагання з боку дорослих. Незалежно від статі, а також віку — педофіли не обходять дітей 3—5 років. Виявилось, що у 85 % таких випадків злочинцями були люди, яких діти добре знали, до яких мали довіру й прихильність — найчастіше родичі чи близькі знайомі батьків. Більша половина випадків згвалтування відбувається вдома або у жертви, або в насильника, а не десь у глухому парку чи на пустирищі. Серед насильників є представники всіх верств суспільства (від членів урядів та парламентів до тихомирних клерків чи вчителів).</p>
---	--

Зневажання — хронічна нездатність батьків, або осіб, які їх замінюють, задовольнити основні потреби дитини у їжі, одязі, житлових умовах, медичному огляді, освіті, захисті та догляді. Відповідне відношення є результатом безвідповідальності дорослих. Воно варіюється від випадків, коли дорослі залишають тривалий час дитину на самоті без догляду до ігнорування стану здоров'я дитини, її безпеки та фізичного розвитку.

В Законі України «Про попередження насильства в сім'ї» зазначається: **«психологічне насильство в сім'ї** — насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю». Отже, психологічне (емоційне) насильство, яке вчинюється щодо дитини можна охарактеризувати як періодичний, тривалий або постійний вплив батьків або осіб, їх, що замінюють, на дитину, що приводить до зниження самооцінки, втрати віри в себе, викликає формування патологічних рис характеру й порушення соціалізації.

Психологічне насильство, незважаючи на багатовіковий досвід існування, тільки в 60-ті роки ХХ сторіччя було визначено як окремий вид насильства. На думку дослідників, саме емоцій-

не насильство лежить в основі будь-яких інших форм насильства, супроводжує їх і характеризується, насамперед, порушенням прихильності батьків до дитини й емоційним відчуженням. Діти, які зазнають емоційного насильства, вірять, що вони дійсно погані, порочні, дурні, нікчемні й неспроможні.

Формами психологічного насильства вважають:

Нехтування — вербальні й невербальні дії, які демонструють неприйняття дитини, принижують її гідність; вороже ставлення до дитини, применшення її цінності, приниження, у тому числі публічне; висміювання дитини за прояв природних емоцій (любви, горя чи суму й т. п.); перетворення дитини в «цапа відбувайла», постійна критика на її адресу, часті покарання й т. п.

Тероризування — погроза вбити дитину, заподіяти їй фізичної шкоди, помістити в небезпечне або страшне місце (приміщення дитини в непередбачені або хаотичні обставини; залишення його в небезпечній ситуації; нереалістичні очікування від дитини, постановка перед нею надскладних завдань із погрозою покарання за невиконання; погроза здійснення насильства над самою дитиною; погроза здійснення насильства над тим, кого дитина любить (включаючи домашніх тварин).

Ізоляція — послідовні дії, спрямовані на позбавлення дитини можливості зустрічатися й спілкуватися з однолітками або дорослими як удома, так і за його межами (необґрунтоване обмеження вільного пересування дитини; необґрунтоване обмеження або заборона соціальних контактів дитини з однолітками й дорослими в її середовищі).

Експлуатація/розбещення — дії відносно дитини, які сприяють розвитку в неї дезадаптивної поведінки (саморуїнуючої, антисоціальної, кримінальної, девіантної й т. п.). Як експлуатація сприймається спонукання дитини до антисоціальної поведінки, заняття проституцією, порнографії, злочинної діяльності, уживання наркотиків, жорстокості стосовно інших; формування поведінки, яка не відповідає рівню розвитку дитини (інфантилізм, змушене прийняття на себе ролі батька); здійснення перешкод для природного розвитку дитини, розлучення її із близькими, позбавлення права мати свої погляди, почуття, бажання тощо.

Ігнорування — відсутність емоційного відгуку на потреби дитини й позбавлення її емоційної стимуляції (небажання або нездатність дорослого до взаємодії з дитиною; взаємодія з дитиною тільки у випадку крайньої необхідності; відсутність проявів прихильності до дитини, любові й турботи).

Таким чином, один з основних проявів психологічного насильства — емоційна депривація дитини, позбавлення її можливості відчувати прихильність, захищеність, теплоту з боку батьків.

На жаль, значна кількість батьків замислюється під час відповіді на запитання: чим наповнене ваше повсякденне спілкування з дитиною, які теми ви обговорюєте? У багатьох родинах справжнє спілкування з дитиною підмінюється тільки доглядом за нею: вчасно нагодувати, перевірити уроки, одягти й т. п. Пояснити таку тенденцію тільки соціально-економічними труднощами й великою зайнятістю батьків не представляється можливим, оскільки від дефіциту спілкування страждають і діти із забезпечених родин.

Дослідники визначають наступні особливості поведінки дитини, які дозволяють запідозрити вчинення психологічного насильства щодо неї: занепокоєння, тривожність, порушення апетиту, порушення сну, схильність до самоти, пригніченість, агресивність, надмірна поступливість, слухняність, що підлещується, догідлива поведінка, втечі з будинку, погрози й спроби суїциду, проблеми в спілкуванні, погані оцінки, низька самооцінка.

В Законі України «Про попередження насильства в сім'ї» **фізичне насильство** визначається як «умисне нанесення одним членом сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі і гідності».

До зазначеного виду насильства відноситься травмування дитини, причому не тільки коли явно видні відповідні ознаки (синці, поранення, переломи), але й такі ознаки, які неможливо виявити відразу, оскільки вони проявляються пізніше. Серйозне погіршення здоров'я або смерть у результаті жорстокого поводження найчастіше є наслідком травми голови

або травми внутрішніх органів. Травми голови як результат насильства — найбільш розповсюджена причина смерті в дітей молодшого віку, оскільки діти в перші два роки життя найбільш уразливі. «Струс» є переважаючою формою жорстокого поводження, якого зазнають маленькі діти. Вік більшості таких дітей менше 9 місяців. Найчастіше такий засіб «поводження» з дітьми обирають чоловіки.

Згідно з оцінками експертів близько однієї третини дітей, яких сильно струшували, умирає, а більшість з тих, що вижили, страждають на розумову відсталість, церебральний параліч і сліпоту.

Синдром «побитої дитини» одна з ознак насильства над дітьми. Цей термін звичайно застосовується до дітей, які мають дуже сильні повторні травми шкіри, кісток або нервової системи.

Отже, фізичне насильство можна розпізнати за характером травм, особливостями зовнішнього вигляду, психічного стану й поведінки дітей.

Зовнішній вигляд дитини, постраждалої від фізичного насильства, характеризується наступними ознаками:

- множинні ушкодження, що мають специфічний характер (відбитки пальців, ременя, опіки) і різний ступінь давнини (свіжі, такі, що гояться);
- затримка фізичного розвитку, відставання в рості, вазі, для грудних дітей характерне зневоднювання;
- ознаки поганого догляду (гігієнічна занедбаність, неохайний зовнішній вигляд, висипи).

Основні типи травм:

- на тілі — синці, подряпини, опіки від сигарет або від припикання іншими предметами, сліди від ляпасів, ляпанців, ударів рукою, ногою, ременем; шрами, сліди від зв'язування, від здавлювання, від укусів;
- на голові — ділянки облісіння, крововилив в очне яблуко, вибиті або розхитані зуби, розриви в роті й на губах;
- зміна фізичного стану внаслідок примусу дитини до вживання алкоголю, наркотиків, отруйних речовин або медичних препаратів.

В українському законодавстві *сексуальне насильство*, вчинене в умовах сім'ї, розглядається як «протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до неповнолітнього члена сім'ї».

До сексуального насильства можна віднести всі види сексу між дорослими й дітьми, а також примус дітей займатися сексом між собою. Сексуальне насильство й сексуальна експлуатація є одним з найбільш важких порушень прав дитини. Численні наукові дослідження встановили, що фізичне й сексуальне насильство та пов'язані з ними емоційні травми не проходять безслідно для розвитку дитини, мають довгостроковий і тяжкий вплив на її психіку. Зокрема, уявлення маленької людини про своє оточення отримує стале негативне забарвлення, вона відчуває хронічну недовіру до близьких, іноді страждає від постійного відчуття страху. Пережитий досвід насильства часто сприяє зниженню самооцінки та впевненості в собі, що безумовно впливає на подальші успіхи людини в усіх сферах життя. Психологи стверджують про наявність зворотного зв'язку — хлопчик-жертва, ставши дорослим, часто буває схильним до сексуального насильства над дітьми.

Структура сім'ї та модель спілкування в ній значною мірою впливають на ймовірність застосування насильства щодо дітей. Виявляється, що найбільш схильними до застосування насильства щодо дітей є сім'ї з наступною структурою.

1. Сім'я, у якій дітей виховують самотні батьки. У неповній сім'ї більше передумов для переживання стресу. Фактором, який ускладнює ситуацію є нестабільність сім'ї, яка виявляється у частій зміні партнерів, що негативно відбивається на формуванні сімейної системи. По-перше, відносини між партнером матері чи батька складаються по-різному і часто залишаються невизначеними; по-друге, такі відносини відрізняються непостійністю нового члена сім'ї, коротким терміном його перебування в родині.

2. Сім'ї з вітчимою, на думку дослідників, збільшують ризик сексуального насильства щодо дівчини.

3. Сім'ї, у яких переважають конфліктні (насильницькі) відносини. Батьки, які застосовують насильство під час

конфліктів між собою, схильні використовувати його й до дітей. Жінки, які потерпають від насильства з боку чоловіка будуть виявляти насильство по відношенню до дітей. Між членами таких сімей встановлюється недостатній емоційний зв'язок і комунікація, спостерігається низький рівень сімейної єдності.

4. Сім'ї, з проблемами подружжя (відсутність чи нестача емоційної підтримки). Характер емоційної підтримки з боку партнера впливає на психологічне благополуччя матері і, як наслідок, на її стосунки з дітьми.

5. Сім'ї, у яких насильницька поведінка виявляється традиційною. Батьки, які відчули насильство в дитинстві, схильні до нього у спілкуванні з власними дітьми. З раннього віку батьки-жертви засвоїли паттерн агресивної поведінки щодо інших людей та членів родини. Насильство для них перший і звичний засіб розв'язання соціального конфлікту. Батьків, які страждали від насильства в дитинстві, відрізняє низька самооцінка, соціальна ізольованість, переживання хронічних щоденних стресів, труднощі у формуванні близьких відносин, особливо з дітьми. Травматичний досвід дитинства знижує їх батьківську компетентність.

6. Сім'ї з емоційною і фізичною ізоляцією. Ізоляція виявляється у відсутності соціальних контактів, формальної та неформальної підтримки. За результатами досліджень, матері, які застосовують насильство, не мають нікого, хто міг би їх підтримати у складній ситуації. Часто вони не мали тісного контакту зі своєю матір'ю, що деформувало їхнє уявлення про материнську роль. Крім того, пасивність батьків у вихованні дітей має негативний вплив на формування материнських якостей жінки.

Отже, комплекс причин насильства у відношенні дітей можна розглядати в контексті їх біологічних, психологічних і соціальних детермінант.

Як біологічний фактор можна виокремити фізичну слабкість і вік дитини. Зрозуміло, що із цим зв'язані й вікові психологічні особливості дитини (психологічний фактор), і його порівняно низький сімейний статус і залежність від батьків (соціально-психологічний фактор).

До соціальних факторів насильства в родині над дітьми можна віднести важке матеріальне становище родини, алкоголізм, наркоманію, психічні розлади в членів родини, матеріальну залежність від батьків. Таким чином, безправність дітей у родині, їх низький соціальний статус, невиправдані батьківські очікування щодо дітей, неефективні методи виховання, невміння й небажання батьків будувати конструктивні відносини з дітьми — причини, які приводять до насильства над дітьми в родині.

Практичне завдання

Ознайомтесь з наведеними нижче уривками літературних творів. Визначте, які види насильства застосовувались щодо кожного з літературних персонажів. Які саме дії оточуючих вказують на застосування насильницьких дій? Обґрунтуйте свою відповідь.

* * *

... Перелез через плетень, к дому бежит, а перед глазами сковородка, а на ней его, Мишку, жарят... Горячо сидеть, а кругом сметана кипит и пенится пузырями. По спине мурашки, скорее бы до деда добежать, расспросить...

Как на грех, в калитке свинья застряла. Голова с той стороны, а сама с этой, ногами в землю упирается, хвостом крутит и пронзительно визжит. Мишка — выручатъ: попробовал калитку открыть — свинья хрипеть начинает. Сел на нее верхом, свинья поднатужилась, вывернула калитку, ухнула и — по двору к гумну вскачь. Мишка пятками в бока ее толкает, мчится так, что ветром волосы назад закидывает. У гумна соскочил — глядь, а дед на крыльце стоит и пальцем манит:

— Подойди ко мне, голубь мой!

Не догадался Мишка, зачем дед кличет, а тут опять про адскую сковородку вспомнил и — рысью к деду:

— Дедуня, дедуня, а на небе черти бывают?

— Я тебе зараз всыплю чертей!.. Поплюю в кой-какие места да хворостинной высушу!.. Ах ты лихоманец вредный, ты на что ж это свинью объезжаешь?..

Сцапал дед Мишку за вихор, зовет из горницы мать:

— Поди на своего умника полюбуйся!

Выскочила мать:

— За что ты его?

— Как же за что? Гляжу, а он по двору на свинье скачет, аж ветер пыльцу схватывает!..

— Это он на супоросой свинье катался? — ахнула мать.

Не успел Мишка рта раскрыть в свое оправдание, как дед снял ремешок, левой рукой портки держит, чтобы не упали, а правой Мишкину голову промеж колен просовывает. Выпорол и при этом очень строго говорил:

— Не езд на свинье!.. Не езд!..

Мишка вздумал было крик поднять, а дед и говорит:

— Значит, ты не жалеешь батянюку? Он с дороги умирался, прилег уснуть, а ты крик подымаешь?

Пришлось замолчать. Попробовал брыкнуть деда ногой — не достал. Подхватила мать Мишку — в хату толкнула:

— Сиди тут... Я до тебя доберусь — не по-дедовски шкуру спуцу!..

Дед в кухне на лавке сидит, изредка на Мишкину спину поглядывает.

Повернулся Мишка к деду, размазал кулаком последнюю слезу, сказал, упираясь в дверь задом:

— Ну, дедунюшка... попомни!

— Ты что ж это, поганец, деду грозишь?

Мишка видит, как дед снова расстегивает ремень, и заблаговременно чуточку приоткрывает дверь.

— Значит, ты мне грозишь? — переспрашивает дед.

Мишка вовсе исчезает за дверью. Выглядывая в щелку, пытливо караулит каждое движение деда, потом заявляет:

— Погоди, погоди, дедунюшка!.. Вот выпадут у тебя зубы, а я жевать тебе не буду!.. Хоть не проси тогда!..

(М. Шолохов «Нахаленок»)

* * *

... Беда в том, что с Гарри вечно происходило что-то странное, и было бесполезно объяснять, что он тут не при чем.

Однажды, например, тетя Петунья, возмущившись, что Гарри всегда приходит из парикмахерской таким, будто и не стригся вовсе, обкорнала его кухонными ножницами настолько коротко, что он стал почти совсем лысым, если не считать челки, оставленной, «чтобы прикрыть этот отвратительный шрам». Дудли чуть не описался от смеха при виде Гарри, а тот провел бессонную ночь, воображая, как на следующий день пойдет в школу, где его и так все дразнили за мешковатую одежду и заклеенные очки. Однако, на следующее утро обнаружилось, что волосы стали точно такими же, как раньше, до парикмахерских экспериментов тети Петунии. За это его на неделю упрятали в буфет, хотя он и пытался объяснить, что не может объяснить, как волосы смогли отрасли так быстро.

В другой раз тетя Петунья хотела обрядить его в омерзительный старый свитер, ранее, естественно, принадлежавший Дудли (корич-

невый с рыжими грибами-дождевиками). Чем больше усилий она прилагала, чтобы натянуть воротник Гарри на голову, тем меньше, казалось, становился свитер, пока не сделалось понятно, что он не налезет даже на куклу, не то что на Гарри. Тетя Петунья решила, что свитер, видимо, сел при стирке и Гарри, к великому его облегчению, не был наказан.

А вот оказавшись на крыше школьной столовой и будучи не в силах объяснить произошедшее, Гарри попал в очень затруднительное положение. Дудли со своей бандой, как обычно, гонялся за ним, и вдруг — для Гарри это оказалось не меньшим сюрпризом, чем для всех остальных — Гарри уже сидел на трубе. Семейство Дурслей получило очень недовольное письмо от классной руководительницы, уведомлявшее, что мальчик проявляет в высшей степени нездоровое стремление к исследованию крыш школьного здания. А мальчик всего лишь (как он пытался донести до дяди Вернона через запертую дверь буфета) хотел запрыгнуть за мусорные баки, выставленные возле столовой. Гарри предполагал, что ветер, должно быть, был слишком сильный и подхватил его в воздухе...

(Д.К. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень»)

* * *

... Джон не питал особой привязанности к матери и сестрам, меня же он просто ненавидел. Он запугивал меня и тиранил; и это не два-три раза в неделю и даже не раз или два в день, а беспрестанно. Каждый нервом я боялась его и трепетала каждой жилкой, едва он приближался ко мне. Бывали минуты, когда я совершенно терялась от ужаса, ибо у меня не было защиты ни от его угроз, ни от его побоев; слуги не захотели бы рассердить молодого барина, став на мою сторону, а миссис Рид была в этих случаях слепа и глуха: она никогда не замечала, что он бьет и обижает меня, хотя он делал это не раз и в ее присутствии, а впрочем, чаще за ее спиной.

Привыкнув повиноваться Джону, я немедленно подошла к креслу, на котором он сидел; минуты три он развлекался тем, что показывал мне язык, стараясь высунуть его как можно больше. Я знала, что вот сейчас он ударит меня, и, с тоской ожидая этого, размышляла о том, какой он противный и безобразный. Может быть, Джон прочел эти мысли на моем лице, потому что вдруг, не говоря ни слова, размахнулся и преобильно ударил меня. Я покачнулась, но удержалась на ногах и отступила на шаг или два.

— Вот тебе за то, что ты надерзила маме, — сказал он, — и за то, что спряталась за шторы, и за то, что так на меня посмотрела сейчас, ты, крыса!

Я привыкла к грубому обращению Джона Рида, и мне в голову не приходило дать ему отпор; я думала лишь о том, как бы вынести второй удар, который неизбежно должен был последовать за первым.

— Что ты делала за шторой? — спросил он.

— Я читала.

— Покажи книжку.

Я взяла с окна книгу и принесла ему.

— Ты не смеешь брать наши книги; мама говорит, что ты живешь у нас из милости; ты нищенка, твой отец тебе ничего не оставил; тебе следовало бы милостыню просить, а не жить с нами, детьми джентльмена, есть то, что мы едим, и носить платья, за которые платит наша мама. Я покажу тебе, как рыться в книгах. Это мои книги! Я здесь хозяин! Или буду хозяином через несколько лет. Пойди встань у дверей, подальше от окон и от зеркала.

Я послушалась, сначала не догадываясь о его намерениях; но когда я увидела, что он встал и замахнулся книгой, чтобы пустить ею в меня, я испуганно вскрикнула и невольно отскочила, однако недостаточно быстро: толстая книга задела меня на лету, я упала и, ударившись о косяк двери, расшибла голову. Из раны потекла кровь, я почувствовала резкую боль, и тут страх внезапно покинул меня, дав место другим чувствам.

— Противный, злой мальчишка! — крикнула я. — Ты — как убийца, как надсмотрщик над рабами, ты — как римский император!

Я прочла «Историю Рима» Гольдсмита и составила себе собственное представление о Нероне, Калигуле и других тиранах. Втайне я уже давно занималась сравнениями, но никогда не предполагала, что выскажу их вслух.

— Что? Что? — закричал он. — Кого ты так называешь?.. Вы слышали, девочки? Я скажу маме! Но раньше...

Джон ринулся на меня; я почувствовала, как он схватил меня за плечо и за волосы. Однако перед ним было отчаянное существо. Я действительно видела перед собой тирана, убийцу. По моей шее одна за другой потекли капли крови, я испытывала резкую боль. Эти ощущения на время заглушили страх, и я встретила Джона с яростью. Я не вполне сознавала, что делают мои руки, но он крикнул: — Крыса! Крыса! — и громко завопил. Помощь была близка. Элиза и Джорджиана побежали за миссис Рид, которая ушла наверх; она явилась, за ней следовали Бесси и камеристка Эббот. Нас разняли, и до меня донеслись слова:

— Ай-ай! Вот негодница, как она набросилась на мастера Джона!

— Этакая злоба у девочки!

И, наконец, приговор миссис Рид:

— Уведите ее в красную комнату и запирайте там.

Четыре руки подхватили меня и понесли наверх...

(Шарлотта Бронте «Джен Эйр»)

... Частіш кінчається тим, що хлопці біжать додому, жаліються, а

їхні тато чи мама ідуть до Федькової матері і теж жаліються. А Федькові ввечері вже прочуханка. Але й тут Федько не як всі діти поводитися. Він не плаче, не проситься, не обіщає, що більше не буде. Насупитися й сидить. Мати лає, грозиться, а він хоч би слово з уст, сидить і мовчить.

Приходить тато з роботи. Він стомлений і сердитий. Руки сиві од олова літер, які він складає в друкарні. Щоки теж ніби оловом налиті, худі-худі, а борода на них така рідка, що видно крізь неї тіло.

— Що? Вже знов? — питає він, глянувши на Федька. Федько ще більш насуплюється й починає колупати пальцем кінець столу. А мати розповідає.

— Правда то? — питає батько у Федька.

Федько мовчить.

— Кому ж я говорю? Правда те, що мати каже?

— Правда, — тихо одмовляє Федько.

— Скидай штани.

Федько мовчки встає, скидає штанці й чекає, похиливши голову.

Батько здійма з себе ремінь, кладе Федька на стілець і починає бити.

Федько здригується всім тілом і шарпа ногами.

— Лежи!! — кричить батько.

— А кляте ж яке! А кляте! — сплескує руками мати. — Хоч би ж попросило тата, хоч би заплакало. Камінь, а не дитина! Сибіряка якийсь...

Вибивши «сибіряку», батько вийма з кишені дві або три копійки й дає йому.

— То тобі за те, а це за те, що правду говориш...

Федько витирає сльози, що виступили з очей, бере гроші й ховає в кишеню. Він за ремінь не сердиться, він розуміє, що так і треба. Але й три копійки бере, бо, справді, не брехав. Якби він схотів, то міг би одбрехатися, але Федько брехати не любить.

Не любить також Федько й товаришів видавати.

Батько й за це Федька хвалить, а мати так само сердиться.

— Так-так, потурай йому, давай йому гроші, давай. Він навмисне робитиме бешкет, щоб правду сказати. Розумний батько, вчить сина. Замість того, щоб повчить його за те, що покриває других, він хвалить...

— Нічого, стара... За все бити не можна. За що бити, а за що хвалити...

— Так-так! Хвали його, хвали...

(В. Вінниченко «Федько-халамидник»)

* * *

... Ванька вздохнув, умокнув перо и продолжал писать:

«А вчерась мне была выволочка. Хозяин выволок меня за волосья

на двор и отчесал шпандырем за то, что я качал ихнего ребятёнка в люльку и по нечаянности заснул. А на неделе хозяйка велела мне почистить селёдку, а я начал с хвоста, а она взяла селёдку и ейной мордой начала меня в харю тыкать. Подмастерья надо мной насмеяются, посылают в кабак за водкой и велят красть у хозяев огурцы, а хозяин бьёт чем попада. А еды нету никакой. Утром дают хлеба, в обед каши и к вечеру тоже хлеба, а чтоб чаю или шей, то хозяева сами трескают. А спать мне велят в сенях, а когда ребятёнок ихний плачет, я вовсе не сплю, а качаю люльку. Милый дедушка, сделай божецкую милость, возьми меня отсюда домой, на деревню, нету никакой моей возможности... Кланяюсь тебе в ножки и буду вечно бога молить, увези меня отсюда, а то помру... »

(А. Чехов «Ванька»)

Література

1. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» (Науково-практичний коментар) / За ред. О. Рудневої. — Х.: Східно-регіональний центр гуманітарно-освітніх ініціатив, 2005. — 160 с.
2. Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации / Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф. — СПб.: Речь, 2005. — С. 9—57.
3. Фурманов И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / Фурманов И.А. — СПб.: Речь, 2005. — С. 5—185.
4. Психологический практикум и тренинг: профилактика насилия в семье и школе. — Волгоград: Учитель, 2009. — 217 с.
5. Помощь детям, пострадавшим от насилия в семье: правовые аспекты, тренинговые занятия, рекомендации. — Волгоград: Учитель, 2009. — 171 с.
6. Профілактика та протидія насильству над дітьми. Навчальний посібник. — К.: ГЕРБ., 2007. — 144 с.
7. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Лавриченко Н.М. — К.: Віра Ін Сайт, 2000.
8. Левченко К. Працюють, щоб вижити / Левченко К. // Управління освітою. — 2009. — число 6 (210). — С. 5—10.
9. Соціально-економічні причини насильства в сім'ї в Україні: аналіз проблем та шляхи запобігання (за матеріалами та результатами соціологічного опитування). — К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. — 144 с.

ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПЕДАГОГІВ

Основні поняття

Стрес — це сукупність захисних фізіологічних реакцій, що виникають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стресорів).

Професійний стрес — це багатовимірний феномен, який виражається у фізіологічних і психологічних реакціях на складну робочу ситуацію.

План

1. Поняття «стресу» та його види.
2. Фактори, що сприяють формуванню професійного стресу у педагогів.
3. Діагностика стану «професійного стресу».
4. Профілактика і подолання професійного стресу у педагогічних працівників.

1. Поняття «стресу» та його види

Серед різних професій, представники яких мають високий ризик виникнення професійного стресу та недостатні умови для розвитку професійної кар'єри, одне із чільних місць займає професія педагога. Щоденна робота педагога є досить великим навантаженням на психіку, тому що весь час перед ним стоять нові і складні завдання, без достатнього часу на обмірковування або розрахунку більш вдалого рішення. До 80 % педагогів перебувають у досить тривожному стані. Усе це негативно впливає на діяльність педагога, призводить до апатії, депресії, песимізму, хвороб, його професійного «вигорання», суттєво знижує ефективність навчально-виховного процесу.

Термін «стрес» у перекладі з англійської мови означає «натиск, тиск, напруга». Стрес — це сукупність захисних фізіологічних реакцій, що виникають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стресорів).

Ми переживаємо різні стресові стани. Стрес може сприяти мобілізації людини, підвищити її адаптаційні можливості в

умовах дискомфорту й небезпеки (конструктивний, корисний стрес — евстрес). Але він може й зруйнувати людину, різко знизити ефективність її роботи і якість життя (деструктивний, шкідливий стрес — дистрес). Який вид стресу переживає людина, залежить від сили й тривалості впливу стресору, чутливості до впливу несприятливих умов і від можливостей їм протистояти.

Для з'ясування особливостей професійного стресу в освітній галузі зупинимося на трактуванні професійного стресу, яке запропонували Дж. Шаріт і Г. Салвенді. Воно зводиться до того, що професійний стрес — це багатовимірний феномен, який виражається у фізіологічних і психологічних реакціях на складну робочу ситуацію.

2. Фактори, що сприяють формуванню професійного стресу у педагогів

Багато факторів сприяють формуванню професійного стресу у працівників освіти. Їх можна об'єднати у три блоки стресорів.

І. Соціально-економічні і соціально-психологічні фактори

1. *Соціально-економічна ситуація в державі.* Залежність стану освіти від соціально-економічного потенціалу держави відома з давніх часів. Високий потенціал економіки дає можливість вкладати гроші та розвивати бюджетні галузі. Фінансові вклади дають можливість підвищувати заробітну платню вчителям, покращуючи їх статус, що безумовно впливає на загальне емоційне здоров'я професійно зайнятої людини. Стабільний поступовий розвиток держави сприяє збереженню позитивного емоційного стану та зниженню рівня розвитку професійних стресів.

2. *Статус системи освіти.* Такі явища, як низька заробітна платня у більшості освітян, низький соціальний статус працівника освіти, недостатня кількість перспективи кар'єрного зросту спричиняють появу стресу у професійній діяльності.

3. *Наявність соціально-психологічної підтримки.* Соціальні взаємини відіграють величезну роль в житті кожної людини, тому багато досліджень було присвячено впливу соціально-психологічної підтримки на психічне здоров'я людини. Під соціальною підтримкою розуміють систему соціаль-

них зв'язків, яка містить сім'ю, близьких родичів, друзів, членство в громадських організаціях, інші формальні та неформальні зв'язки. Існують цікаві і разом з тим протилежні результати досліджень про існування конфлікту інтересів між сім'єю й роботою. Ці дослідження стверджують, чим гостріше сприймається протиріччя цих інтересів, тим нижчим стає рівень задоволеності роботою і життям у цілому.

II. Робоче середовище об'єднує всі явища, які мають місце в освітній організації та викликають психічну напруженість і за певних обставин спричиняють виникнення професійного стресу.

1. *Особливості організаційної структури.* Такі явища, як низька або відсутня поінформованість про можливості кар'єрного зросту, непрозорість кадрової політики, рівень участі в управлінні навчальним закладом кожного члена колективу, неефективне використання всіх ланок структури управління тощо, спричиняють появу психічної напруженості у діяльності членів колективу.

2. *Особливості організаційних процесів.* Нечітка постановка цілей і завдань перед кожним членом колективу, що особливо виражається під час реформ, коли організація починає працювати у змінених умовах; неефективна або низькоефективна система отримання зворотного зв'язку про особливості роботи кожного члена колективу; не завжди високоякісний рівень підвищення кваліфікації працівників організації; низький рівень інформаційно-методичного забезпечення діяльності педагога (наявність нових методичних рекомендацій, підручників) — ці явища також підвищують рівень психічної напруженості у діяльності членів колективу.

3. *Особливості управління організацією (школою).* Неefективна організація навчально-виховного процесу (неefективне використання кабінетного фонду, часті зміни в розкладі, наявність замін колег тощо); низька психологічна забезпеченість організаційних процесів; наявність формалізму є дуже потужним стресором у діяльності як керівництва школи, так і всіх його членів.

4. *Організаційний клімат.* Наявність конфліктних міжособистісних стосунків у колективі, перевага негативних емоційних станів серед членів колективу, рівень сприятливості

психологічної атмосфери та знижена кількість міжособистісних стосунків між членами колективу у позаробочий час поряд з невеликою кількістю культурно-масових заходів, що проводять спільно всі учасники колективу, — з одного боку, є ситуаціями, які будуть викликати стрес, з іншого — вони є показником рівня стресу персоналу.

III. Зміст праці об'єднує всі стресогенні явища, що пов'язані з діяльністю професії педагога.

1. *Рольовий баланс.* Багато дослідників указують на те, що працівники, які повністю усвідомлюють і відчують свою роль в організації, як правило, мають такий рівень напруженості, який дозволяє ефективно працювати. Коли з'являється відчуття неможливості фізично у необхідний термін виконати всі вимоги своєї ролі та відчуття недостатньої кількості навичок і вмінь для її виконання або ж треба виконувати одночасно дві ролі («заступник» і «вчитель», «директор» і «завгосп»), то дуже швидко у такого працівника розвивається стан професійного стресу.

2. *Обсяг роботи.* Зазвичай у сучасного вчителя спостерігається велика перевантаженість щодо обсягів робіт, які необхідно виконати. Як наслідок відбувається інформаційне перенасичення, а, з іншого боку, педагог часто змушений витрачати свій особистий час на виконання посадових обов'язків. Такі тенденції цілеспрямовано ведуть до виникнення стресу.

3. *Особисті прагнення.* Значний відсоток учителів (ця тенденція особливо помітна у молодих спеціалістів) часто очікує від себе надмірно багато. Таким чином, примушуючи себе працювати понад міру, можна залишатися незадоволеним результатами. За таких обставин вчитель не спроможний усвідомити і відчутти, що виконаний великий обсяг роботи. За нереалістичною оцінкою перспектив обов'язково мають бути негативні відчуття, які переобтяжують емоційний стан, надають йому негативного забарвлення. Таким чином, ця ситуація призводить до стресу.

4. *Особливості взаємодії з керівництвом.* Взаємини з керівництвом можуть викликати напруженість і стрес, тому що керівник може впливати на життя та діяльність працівника матеріально й морально (преміювання, визнання). Крім того, керівники можуть ігнорувати думку і пропозиції пра-

цівників, у результаті останні не відчують своєї значущості та цінностей своїх думок, ідей.

5. *Особливості взаємодії з колегами.* У сучасних умовах вчитель не обмежений у спілкуванні з колегами. Така взаємодія дає можливість обговорити професійні проблеми, отримати підтримку, пораду. Заохочення, оцінку — іншими словами — зворотний зв'язок. Але разом з тим серед молодих спеціалістів може зустрічатись і така тенденція, коли ще не стало коло колег часто не дає вичерпної, об'єктивної інформації, або вчитель із якоїсь вузької галузі має колег, які перебувають далеко. Ці чинники ускладнюватимуть професійне спілкування та отримання якісного зворотного зв'язку, що теж може призвести до стресу.

6. *Особливості взаємодії з дітьми та батьками.* Потреба передачі навчального матеріалу вимагає від педагога великих емоційних та інтелектуальних зусиль, які, залежно від індивідуальних якостей, вичерпуються більш або менш повільно. Ці ж зусилля потрібно розподілити і на виховання учнів, додаткові заняття та на зустрічі з батьками учнів. Разом з тим є учні, які потребують посиленої уваги з боку педагога. Тому, як наслідок, часто серед вчителів таке постійне виснаження призводить до серйозних змін в емоційній сфері — виникає так званий синдром «професійного вигорання», який є видом професійного стресу.

7. *Особливості роботи педагога.* Кожна професія має свою специфіку. Однією з особливостей роботи педагога є постійна потреба у самовдосконаленні та професійному вдосконаленні. Якщо така постійна внутрішня робота не проводиться, то час від часу може з'являтися відчуття професійної невідповідності. Інформаційні зміни настільки великі, що кількість знань, яка необхідна для того, щоб не відставати від темпів життя, досягає величезних розмірів. Тому можлива поява відчуття нестачі досвіду, навичок, часу, енергії, яке також призводить до виникнення стресу. Разом з тим наявність частих емоційних розумових перевантажень і, з іншого боку, монотонності у роботі ще сильніше загострює стан стресу, який за таких обставин виникає дуже швидко.

Кожен із вищезазначених стресорів має різну силу, тривалість у часі та інтенсивність дії. Стресори, впливаючи на

рецептори, вмикають процеси оцінювання, які залежно від індивідуального досвіду, індивідуально-типологічних рис сприймаються як позитивні або як негативні фактори. Саме завдяки когнітивним процесам стрес або розвивається і має згубний вплив, або розв'язується на стадії зустрічі із стресором і не викликає негативних змін.

У процесі розвитку стресу важливу роль відіграють характеристики особистості:

1. **Тривожність** як індивідуальна особливість, що відображається у схильності людини до частих інтенсивних переживань, тривоги. Високий рівень особистісної тривожності підвищує ризик виникнення професійного стресу.
2. **Нейротизм** — властивість темпераменту, яка характеризує швидкість виникнення нервового збудження. Високий рівень нейротизму підвищує ризик виникнення професійного стресу.
3. **Емоційна реактивність** — це властивість темпераменту, яка характеризує швидкість виникнення емоційного збудження. Ця характеристика також підвищує ризик виникнення стресу.
4. **Витривалість** — переконаність і вміння контролювати події власного життя і впливати на них. Висока витривалість пом'якшує вплив стресорів і, відповідно, підвищує стресостійкість.
5. **Негативна ефективність**: особистості із яскраво вираженою цією характеристикою схильні почувати себе нещасливими і незадоволеними життям узагалі. Почасти вони акцентують свою увагу на всіх негативах власного життя. Високий рівень негативної ефективності призводить до скорішого розвитку професійного стресу.
6. **Самоповага** відображає ставлення до самого себе. Результати досліджень переконливо стверджують, що індивіди з розвиненим почуттям самоповаги більш стресостійкі.
7. **Самоефективність** — це впевненість професіонала в тому, що він вирішить завдання адекватним йому способом. Індивіди, що мають таку рису, більш стійкі до стресів.
8. **Толерантність до ситуацій невизначеності** — схильність індивіда фрустраційно реагувати на складні ситуа-

ції. Низька толерантність, тобто швидке виникнення стану фрустрації, впливає на зростання рівня стресу.

3. Діагностика стану «професійного стресу»

Існують ознаки стресового стану, що можуть сигналізувати про наявність в організмі внутрішнього напруження. Такий стан, як правило, обтяжує, і людина починає визначати, у чому ж причина. Свідома оцінка стану здатна перевести ці сигнали за сфери почуттів, у сферу розуму. Це дасть можливість досягти психічної рівноваги і тим самим ліквідувати небажаний стресовий стан.

Ознаки стресового стану:

- посилення тривоги, відчуття кризи або великої перешкоди;
- неможливість зосередитись на чомусь;
- занадто часті помилки в роботі;
- погіршення пам'яті;
- занадто часто виникає відчуття втоми;
- дуже швидке мова;
- відчуття втрати контролю над собою;
- досить часто з'являються болі (голова, спина, шлунок);
- підвищена збудливість, дратівливість;
- робота не приносить колишньої радості;
- втрата почуття гумору;
- різко зростає кількість сигарет, що викурюються;
- пристрасть до алкоголю;
- постійне відчуття недоїдання;
- зникнення апетиту;
- неможливість вчасно закінчити роботу.

Далі пропонуємо тест, який допоможе вам розібратися, чи умієте ви опиратися виникненню стресових станів.

Самооцінка стійкості до стресу

(Лозниця В.С. Психологія менеджменту: Навч. посібник. — К.: ТОВ «УВПК ЕксОб», 2000. — С. 462—464)

Інструкція. Конфлікти, а також негативні чинники нашого життя створюють нервозні стани і часто призводять до стресу. Нижче пропонуються твердження, які Ви маєте оцінити за шкалою: рідко — 1 бал, іноді — 2 бали, часто —

3 бали. Результат буде об'єктивнішим, якщо Ваші відповіді будуть якомога щирішими.

Бланк для відповідей

№ з/п	Твердження	Рідко	Іноді	Часто
1	Я думаю, що мене недооцінюють в колективі	1	2	3
2	Я намагаюся працювати, навіть якщо буваю не цілком здоровим	1	2	3
3	Я переживаю за якість своєї роботи	1	2	3
4	Я буваю налаштованим агресивно	1	2	3
5	Я не терплю критики на свою адресу	1	2	3
6	Я буваю роздратованим	1	2	3
7	Я стараюся стати лідером там, де це можливо	1	2	3
8	Мене вважають людиною наполегливою і напористою	1	2	3
9	Я страждаю на безсоння	1	2	3
10	Своїм недругам я можу дати відсіч	1	2	3
11	Я емоційно і хворобливо переживаю неприємність	1	2	3
12	У мене не вистачає часу на відпочинок	1	2	3
13	У мене виникають конфліктні ситуації	1	2	3
14	Мені не вистачає влади, щоб реалізувати себе	1	2	3
15	Мені не вистачає часу, щоб зайнятися улюбленою справою	1	2	3
16	Я все роблю швидко	1	2	3
17	Я відчуваю страх, що втрачу роботу.	1	2	3
18	Я дію гарячково, а потім переживаю за свої справи та вчинки	1	2	3

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, і визначте рівень Вашої стійкості до стресу.

Сумарне число балів	Рівень стійкості до стресу
51—54	Дуже низький
47—50	Низький
43—46	Нижчий за середній
Сумарне число балів	Рівень стійкості до стресу

39—42	Трохи нижчий за середній
35—38	Середній
31—34	Трохи вищий за середній
27—30	Вищий за середній
23—26	Високий
18—22	Дуже високий

4. Профілактика і подолання професійного стресу у педагогічних працівників

Щоб дія стресових факторів не була згубною, варто навчитися контролювати свій емоційний стан. Оволодіти цими навичками вам допоможуть наступні поради.

1. Визначте негативні чинники, що призводять до виникнення стресу. Намагайтеся уникати їх або спробуйте змінити своє ставлення до них.

2. Навчіться розслаблюватися: тілом, диханням, думкою. Стрес викликає загальну напругу. Розслаблення ж, навпаки, протидіє стресу. Тому необхідно опанувати різні способи розслаблення. Бо саме в умінні розслаблюватися, полягає секрет успішної боротьби зі стресом.

3. Зробіть паузу. Важливо навчитися відчувати, що вступаєте в «зону» стресу і втрачаєте самоконтроль. Необхідно шукати способи зупинки самого себе, зробити паузу. На цій стадії стресу важливо взяти перерву і зусиллям волі перервати свої дії:

- зробити паузу у спілкуванні (помовчати кілька хвилин, замість того, щоб із роздратуванням відповідати на несправедливе зауваження);
- поррахувати до 10;
- вийти з приміщення;
- переміститися в іншу, віддалену частину приміщення
- перевести свою енергію в іншу форму діяльності (перебрати ділові папери, полити квіти, заварити чай, опустити долоні в холоду воду).

4. Учіться планувати. Дезорганізація може призвести до стресу. Наявність великої кількості планів одночасно найчастіше призводить до плутанини, безпам'ятності і почуття, що

незакінчені проекти висять над головою. Приділіть планам якийсь час, попрацюйте над ними:

- Запишіть завдання, плани, справи на тиждень і сполучіть їх із розкладом ваших занять. Такий пробний список «запустить механізм» і полегшить подальше планування.
- Розставте завдання відповідно до їх важливості.
- Делегуйте повноваження. Одна з найважливіших причин стресу полягає у впевненості, що ви все повинні робити самі. Занадто багато при проведенні занять бере на себе вчитель. Намагайтесь зробити заняття інтерактивними.
- Закінчіть одне завдання, перш ніж прийнятися за інше. Не відкладайте справи на завтра.
- Резервуйте час на термінові роботи або незаплановані зустрічі.

5. Визнайте й прийміть обмеження. Багато хто з нас ставлять собі надмірні й недосяжні цілі. Якщо людина не може досягти їх, то часто виникає почуття неспроможності. Ставте досяжні цілі. Уникайте непотрібної конкуренції. Наявність надто великого прагнення до вигравання в багатьох сферах життя створює напругу й тривогу, робить людину надто агресивною.

6. Будьте позитивною особистістю. Уникайте критикувати інших. Учність хвалити себе й інших за ті речі, які вам в них подобаються. Зосередьтесь на позитивних якостях людей.

7. Регулярно робіть фізичні вправи.

8. Щодня знаходьте привід посміятися.

9. Використовуйте енергію стресу в інтересах особистого зростання.

10. Відпочивайте ще до того, як встигнете стомитися.

Вправи для розвитку емоційної стійкості педагога

Вправа «Психорегулююче тренування»

Мета: управління своїм емоційним станом.

Інструкція: підняти праву руку (шुльгам — ліву) вгору, виключивши ліктьовий суглоб, потім протягом 30—40 секунд енергійно стискати і розтискати кисть руки. При цьому потрібно відчувати, як поступово кисть цієї руки охолоджується. Потім опустити руку вниз, щоб вона вільно висіла, закрити

ти очі, відчуті і запам'ятати відчуття тепла і важкості, що виникає в руці, що наливається гарячою кров'ю.

Вправа «Зменшення у зрості людини, що викликає гнів»

Мета: показати способи зняття внутрішньої напруги, агресії, гніву, набуття навичок позбавлення від образи та інших негативних емоцій.

Інструкція: подумати про таку людину і уявити спілкування із нею. При цьому така людина робить саме те, що найбільш дратує (не слухає, кричить і т. д.). Потім треба уявити, що ця людина зменшується у зрості. Голос її слабшає. З кожною миттю людина стає все менше, голос тихіший. Потрібно відчуті, як послаблюються страхи, негативні емоції, які вона викликала, а сама людина стає менш значущою.

Вправа «Маріонетки»

Мета: відчуті ступінь напруження свого тіла, гармонізувати психофізичні функції.

Інструкція: пропонується уявити, що ви — лялька-маріонетка, яка після виступу висить на цвяху в шафі. Потрібно уявити собі, що вас повісили за руку, за палець, за шию, за вухо, за плече і т. д. Тіло зафіксоване в одній точці, решта — розслаблене. Вправа виконується у вільному темпі, можна із заплющеними очима.

Вправа «Створення формул самонавіювання»

Мета: розвиток самоконтролю емоційного стану.

Інструкція: для побудування формул оптимального стану необхідно:

1. Визначити декілька «критичних» ситуацій, для вирішення яких потрібна здатність до психічного самонавіювання.
2. Згадати і детально описати свій стан в момент найбільшого підйому сил, найвищої працездатності, чіткості мислення, що виникає в такій напруженій ситуації.
3. Підготувати формулу «оптимального стану», самонавіювання якої в момент повної м'язової релаксації викликає психічний стан, близький до потрібного. Важливо пам'ятати, що формули повинні містити тільки те коло думок і почуттів, які потрібні для мобілізації себе в конкретній ситуації.

Приклади формул:

- «Настрій хороший! Голова ясна! Я вірю в успіх!»

- «Я можу керувати своїми внутрішніми відчуттями».
- «Я впораюсь із напругою у будь-який момент, коли захочу».

Вправа «Падіння»

Мета: формування навичок ситуативної саморегуляції під час перебування в напруженій ситуації.

Інструкція: встати прямо, ноги на ширині плечей, простягнути руки до стелі, піднятися навшпиньки, а потім поступово розслабляти частини тіла, наче опадати.

Дихальні вправи

Мета: формування навичок керування своїм емоційним станом.

1. *Верхнє дихання.* Положення сидячи. Перш ніж зробити вдих, потрібно видихнути повітря з легенів. Після цього зробити повільний вдих через ніс, піднімаючи плечі і заповнюючи повітрям верхні відділи легенів.
2. *Середнє дихання.* Положити долоні на обидві боки грудної клітини і слідкувати за її опусканням і розширенням. Зробити видох через ніс, ребра при цьому опускаються, потім — повний вдих, розширюючи грудну клітину. Плечі і живіт під час вдиху мають залишатися нерухомими.
3. *Нижнє дихання.* Потрібно покласти долоні на живіт. Зробити повний видох, при цьому живіт вбирається. Потім повільно вдихнути повітря через ніс, виставивши живіт, не рухаючи грудною клітиною і руками.

Перелік орієнтовних запитань для проведення дискусії з проблеми профілактики та подолання професійного стресу у педагогів

1. Проаналізуйте чинники, що викликають професійний стрес у співробітників Вашого навчального закладу.
2. Визначте форми прояву професійного стресу у Вас і Ваших колег.
3. Створіть власний антистресовий кодекс з 10 пунктів, який діяв би саме на Вас.
4. Чи згодні Ви із висловом: «Розвиток професійного стресу у педагогів пов'язаний із стажем роботи»? Аргументуйте свою відповідь.
5. Чи використовуєте Ви аутогенне тренування як спосіб саморегуляції свого емоційного стану? Оцініть його ефективність.

Література

1. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. — СПб: Речь, 2004. — 272 с.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. — СПб.: Питер, 2005. — 336 с.
3. Горелова Г.Г. Кризисы личности и педагогическая профессия. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. — 320 с.
4. Емоційне вигорання — Упоряд.: В. Дудяк. — К.: Главник, 2007. — 128 с.
5. Карамушка Л., Зайчикова Т., Бондарчук О. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів // Освіта і управління, Т.6, число 3, 2003. — С. 57—66.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. — М.: Знание, 1996. — 308 с.
7. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. — 192 с.
8. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. — М.: Флинта, 1998. — 201 с.
9. Остополець І.Ю. Діагностика і психокорекція професійних фрустрацій вчителя: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — К., 2003. — 20 с.
10. Панаскевич Г. Синдром «професійного вигорання» // Управління освітою, число 5 (173), 2008. — С. 12—16.
11. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности / О.Б. Полякова: учебное пособие. — М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. — 304 с.
12. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. — СПб.: Издательство «Питер», 2000. — 416 с.: (Серия «Мастера психологии»)
13. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. Учеб. пособие для вузов. — Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. — 509 с.
14. Садовникова И.О., Сыманюк Э.Э. Профессиональные деформации педагогов и пути их коррекции: Учеб. пособие / Под ред. Э.Ф. Зеера. — Екатеринбург, 2004. — 193 с.

15. Соціально-психологічна профілактика стресів та стресових розладів в учнів і студентів / За ред. В.Г. Панка, І.І. Цушка. — К.: Ніка-Центр, 2007. — 164 с.
16. Третьяченко В.В., Остополець І.Ю. Подолання фрустрації вчителя в процесі його професійної діяльності: методолого-психологічний аспект. Монографія. Видавництво Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. — Луганськ, 2003. — 88 с.
17. Форманюк Т.В. Синдром професійного сторагання как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. — 1994. — № 6.
18. Чебыкин А.Я. Проблема эмоциональной устойчивости. — Одесса, 1995. — 195.
19. Чернобровкін В.М. Психологія прийняття педагогічних рішень: Монографія. — Луганськ: Альма-матер, 2006. — 417 с.
20. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. — К.: Освіта, 1993. — 208 с.

Місце для нотаток

ЗМІСТ

Передмова.....	3
Інноваційна спрямованість змісту та технологій навчально-виховного процесу.....	4
Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі.....	28
Освітня політика навчального закладу	46
Превентивна освіта дітей та молоді	65
Особливості впливу медіа-освіти на формування особистості	80
Міжкультурна освіта у загальноосвітній школі	97
Класний керівник та дитячі громадські організації: особливості взаємодії в умовах оновленої парадигми освіти	113
Насильство над дітьми в сім'ї як соціально-педагогічна проблема	123
Профілактика та подолання професійного стресу у педагогів	140

Науково-методичне видання

**Просіна О.В., Касьянова О.В., Абрамова С.В.,
Харченко Л.І., Молдованова А.О., Золотарьова О.О.,
Тунтуєва С.В., Бурім О.В.**

**ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗНЗ**

*Навчальний посібник
для самостійної роботи слухачів
курсів підвищення кваліфікації*

(українською мовою)

Технічний редактор — М.Є. Куценко

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи
ДК № 1692 від 17.02.2004.

Здано на виробництво 10.01.12. Підписано до друку 20.01.12. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Друк RIZO. Гарнітура SchoolBookC. Ум. друк. арк. 9,30.
Зам. № 01/03.

Видавець: СПД Резніков В.С.
91055, м. Луганськ, вул. Луначарського, 58.
Тел.: (0642) 52-50-67, 71-76-93.
e-mail: r_vlad@ukr.net.

Післядипломна педагогічна освіта: актуальні питання організації навчально-виховного процесу в ЗНЗ: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / Просіна О.В., Касьянова О.В., Абрамова С.В., Харченко Л.І., Молдованова А.О., Золотарьова О.О., Тунтуєва С.В., Бурім О.В.— Луганськ: СПД Резніков В.С., 2012. — 156 с.

Навчальний посібник присвячений питанням організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Розрахований на педагогічних працівників усіх категорій.