

таких положень: орієнтація процесу викладання іноземної мови на вироблення особистісних естетичних оцінок дійсності та виховання естетичного смаку; добір літературних джерел естетичної спрямованості іноземною мовою; уключення в освітній процес систем творчих завдань, що організують разом з предметною й естетичну діяльність особистості з урахуванням її індивідуальних і вікових особливостей, професійної (спеціальної) спрямованості; цілеспрямоване залучення особистості до вирішення естетично спрямованих завдань; забезпечення повноцінної взаємодії навчально-пізнавальної та творчої діяльності при створенні мовного середовища в умовах самостійної роботи як можливості самовираження естетичної думки студентами; надання педагогічної підтримки розвитку індивідуальності студента через створення емоційно-комфортної атмосфери на заняттях; залучення для досягнення мети виховання естетичного смаку студентів різних видів самостійної роботи в їхньому комбінуванні та інтерактивних методів навчання залежно від педагогічної ситуації в конкретній групі; урахування індивідуальних особливостей та мовленнєвого рівня розвитку студента, особистісно орієнтований добір завдань з огляду на здібності та ступінь підготовленості особистості.

На нашу думку, при дотриманні вищевказаних умов буде максимально реалізовано особистісно орієнтований підхід до студентів, використаний потенціал варіативності його форм та методів у процесі виховання естетичного смаку особистості. При створенні й дотриманні цих педагогічних умов буде можлива цілеспрямована і систематична, спеціально організована робота розвитку кожної особистості на заняттях і засобами самостійної роботи в процесі вивчення іноземної мови, що сприятиме вихованню естетичного смаку студентів.

До перспективних напрямів вивчення цієї проблематики доцільно віднести місце виховання естетичного смаку в системі підготовки вищими навчальними закладами МВС України майбутніх працівників до виконання їх професійних обов'язків, їх особистісний і духовний розвиток, закріплення мовних навичок та попередження забування іноземної мови не тільки завдяки когнітивному, але й емоційно-чуттєвому їх освоєнню.

Література:

1. Сливка С.С. Юридична деонтологія: Підручник. Вид. 2-е, перероб. і доп. – К.: Атіка, 2003. – 320 с.

УДК 37.034

Вертило С.В.

СЕРЕДОВИЩЕ СІМ'Ї ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У даній статті розглядається сутність поняття середовище сім'ї, його особливості та можливості як соціально – педагогічні умови формування соціального досвіду молодшого школяра.

Довгі роки наша педагогічна наука розробляла теорію виховання особистості через колектив, причому сім'я теж розглядалась як малий колектив зі своїми соціальними принципами управління, закономірностями розвитку, формами і методами впливу на особистість. Однак при цьому поза увагою залишались особливості сім'ї як унікального осередку виховання та соціалізації особистості, де крім “колективістських” засад діють інші, інтимні, суто особистісні фактори впливу на дитину і які у певних межах мають вирішальне виховне значення. Безумовно, що відродити цей осередок виховання, надати йому нових сил і можливостей – першочергове завдання соціально – педагогічних наук і відповідних державних структур.

Інститутами соціалізації є сім'я, школа, громадськість, різні за характером об'єднання дітей [1]. За словами І.Беха, сім'я – це «сприятливе середовище розвитку в

дитини моральної любові, тобто почуття гармонії, коли одна людина духовно зливається з іншою в одне ціле, стає здатною бажати щастя та блага іншим» [2].

Середовище, що оточує людську особистість, можна умовно поділити на природне (географічне), соціальне і сімейне, кожне з яких відіграє певну роль у розвитку людини. У середовищу людина соціалізується. Соціалізація – процес двобічний: з одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно залучається до системи соціальних зв'язків і набуває соціального досвіду. Соціалізація залежить від багатьох чинників, які можна звести до трьох груп:

- макрочинники (суспільство, держава, планета, світ і космос);
- мезочинники (етнокультурні умови і тип поселення, в яких живе і розвивається людина);

- мікрочинники (сім'я, дитячий садок, школа, позашкільні виховні установи, релігійні організації, товариства однолітків, ЗМІ та інші інститути виховання) [5, с. 55-56].

Цілком очевидна сила виховного впливу сімейного середовища. Соціальний досвід особистості несе в собі не тільки те, що вона привласнює з матеріальної й духовної культури, але й те, як вона співвідносить себе з дійсністю, тобто певні соціальні відносини. "Становлення особистості - це і є, очевидно, становлення її основних відносин. Міра їхньої сформованості, визначеності і є міра зрілості особистості, що не "прикріплена" жорстко й однозначно до вікового членування часу життя" [2,с.29].

Цю особливість особистості як суб'єкта життя обґрунтував С. Рубінштейн. Він доводив, що людина особистісно активна й завжди сама створює умови свого життя й свого відношення до неї. Як складові елементи основного поняття "життєві відносини" особистості С.Рубінштейн називав три: відношення до предметного миру, до інших людей, до самого себе. У цих особистісних відносинах завжди взаємозалежне зовнішнє і внутрішнє [7,с.379].

Нам представляється важливим підкреслити, що соціальні відносини переживаються вже дитиною, і значить переживання ці мають важливе значення в соціальному досвіді дітей, у тому числі, молодшого шкільного віку.

Соціальні відносини, будучи сутнісною характеристикою соціального досвіду, проявляються в трьох основних формах. По-перше, в емоційно-оцінюючій. Прояв соціального відношення в молодших школярів виступає, по-друге, у когнітивній формі, у вигляді інтересу до суспільного й морального життя суспільства. Показниками такого інтересу є питання дітей до вчителя, батьків, взагалі до дорослих людей (наприклад, листа з питаннями ведучим улюбленої телепередачі, дитячому письменникові, навіть президенту). Третьою формою прояву соціального відношення в молодших школярів є діючо-перетворювальна: окремі дії, вчинки, щоправда, часто за аналогією з діями дорослих, однолітків, навіть героїв кінофільмів. Тут варто враховувати, що сама практика соціальної поведінки дітей у цьому віці ще дуже обмежена.

Опираючись на викладені вище теоретичні позиції, соціальний досвід молодших школярів можна представити у вигляді візуальної моделі його психолого-педагогічних характеристик [3].

Соціальний досвід як узагальнене на особистісному рівні дія суб'єкта змістовно виражений у вигляді компонентів: пізнавального, аксіологічного, комунікативного і діючого. Кожний із цих компонентів, проектуючись на "мир речей" й "мир людей", народжує найважливіші соціальні новотвори особистості: соціальні знання і переконання, соціальні установки, навички соціальної взаємодії й практичної діяльності. Сукупність цих новотворів у їхньому реальному прояві створює в дитини "образ світу", тобто ціннісну систему соціальних відносин. У діяльності і поведінки учнів соціальний досвід проявляється в трьох формах соціальних відносин (емоційно-оцінної, когнітивної, дійовопрактичної), які змістовно пов'язані з головними соціально значимими цінностями: життя як цінність, природа як цінність, людина як цінність, праця як цінність.

Соціальна педагогіка шукає свій предмет дослідження, оскільки повинна обґрунтувати соціальне середовище, що включає школяра в процес соціалізації в якості її суб'єкта. Для цього необхідно визнати, що соціалізація в її сутнісній характеристиці - це оволодіння соціальним досвідом (Т.Алексєєнко, І. Зверєва, А.Капська, М.Лукашевич і ін).

Порушивши питання в такому ракурсі, ми виходимо на одну з найважливіших і "вічних" проблем теорії виховання - проблему співвідношення суспільного досвіду (закодованого в культурі й призначеного до передачі молодому поколінню) і індивідуального соціального досвіду дитини. У рішенні цієї проблеми в різних теоретичних інтерпретаціях можна виділити два підходи.

1. Соціальний досвід дитини - це результат спеціально організованого засвоєння суспільного досвіду, тобто завжди "похідна" від цілеспрямованого виховання й навчання.

2. Соціальний досвід властивий дитині споконвічно, як якась "ап'юрна" сутність, а в умовах цілеспрямованого виховання й навчання (особливо в їх твердих, авторитарних формах) вона бідніє і навіть умирає. Не випадково Л.Толстой уважав, що кожна дитина знає про життя набагато більше, ніж дорослий, тому що "знає" він серцем, душею, а дорослі вже втратили цей "канал" сприйняття світу.

Неважко помітити поляризацію цих двох підходів: перший абсолютизує виховно-освітній процес як джерело соціального досвіду, другий - генетичні передумови й соціалізацію.

Так, соціологія вважає соціальний досвід провідною соціологічною характеристикою особистості в конкретній соціальній структурі (І.Кон, А..Харчев); соціальна психологія особливо підкреслює як сутність соціального досвіду систему соціальних відносин особистості (Б. Паригін, А. Петровський); психологія, що ставить у центр уваги механізми психічного розвитку особистості, характеризує соціальний досвід як визначеність самого суб'єкта, від якого залежить його внутрішня позиція (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, Л. Божович, Л. Виготський). Педагогічний підхід до характеристики соціального досвіду полягає в тому, щоб обґрунтувати істотні ознаки його прояву в діяльності й судженнях дітей і педагогічних умов процесу формування соціального досвіду.

Соціальний досвід особистості несе в собі не тільки те, що вона привласнює з матеріальної й духовної культури, але й те, як вона співвідносить себе з дійсністю, тобто певні соціальні відносини. "Становлення особистості - це і є, очевидно, становлення її основних відносин. Міра їхньої сформованості, визначеності і є міра зрілості особистості, що не "прикріплена" жорстко й однозначно до вікового членування часу життя" [2,с.29].

Відповідно до цього відбувався пошук і вибір соціально - педагогічних умов. Для досягнення мети використані були такі методи: вивчення літератури, що відбувалося у двох напрямках (сім'я – суспільство і соціальні інститути та суспільство і соціальні інститути – сім'я, що представлено в табл. 1), аналіз оцінки і самооцінки батьків і педагогів, їх систематизація та узагальнення, вивчення праць учених і практиків, які займаються сімейним вихованням, за чим відбувалась статистична обробка даних та написання рекомендацій.

Успішне вирішення поставленого нами завдання передбачає, в першу чергу, підвищення ролі людського фактору. Суспільство може успішно розвиватися лише при умові оптимального поєднання зусиль тих, хто своєю працею піднімає господарство, і тих, хто з дитини ростить громадянина, формує надійну зміну старшому поколінню.

Сьогодні ні в кого не виникає сумніву, що процес виховання особистості може бути сповна реалізований лише в системі спільної чи скоординованої діяльності всіх суб'єктів виховного процесу, адже "виховання, – за словами А. Кодратюка, – це формування світогляду, моралі, високих естетичних смаків і почуттів, керівництво фізичним розвитком людини, тобто формування ставлення людини до дійсності, до предметів, явищ та процесів об'єктивного світу" [6].

Соціальне середовище соціалізації молодшого школяра



Сформувати весь цей комплекс атрибутивних характеристик людини – не під силу якійсь одній, окремо взятій виховній інституції. Дитина самовизначається і реалізується не лише в сім'ї, а й поза її межами, насамперед у навчально-виховних закладах (дитсадки, школи, гуртки і т.д.). Школа з потужною педагогічною базою все ж не може скласти конкуренції сім'ї у стимулюванні навчання дитини на повну силу, відповідно до її здібностей. З іншого боку, співпраця батьків і вчителів має позитивний вплив на родину: вона дає змогу батькам відчутти свою значимість, посилює виховний вплив на дитину. Тому в сучасних умовах систематизація та удосконалення доцільних форм співробітництва школи і сім'ї, перебудова організаційних форм роботи з батьками, внесення відповідних змін у зміст і методику педагогічного керівництва виховним процесом є одним із пріоритетних напрямків розвитку не лише системи освіти, але й соціальної педагогіки [4].

Вимога сучасної дійсності – чітко показати реальний стан потенціалу виховного середовища сім'ї та школи, побачити його в динаміці, в усій суперечності і складності реалізації численних функцій, що дозволяють точніше визначити умови його подальшого вдосконалення. Соціальні дослідження та їх подальший психолого-педагогічний аналіз повинні чітко відображати стан речей та сприяти прогнозам і подальшій державній політиці у розв'язанні проблем, пов'язаних з інститутом школи, сім'ї, батьківства та дитинства.

Соціальний досвід школяра змістовно є не просто набором подань, навичок, умінь, зразків поведінки, а являє собою узагальнений спосіб діяльності й спілкування (життєдіяльності), яким особистість володіє, оскільки він пережитий, узагальнений і

засвоєний. Тому педагогічно важливо враховувати, що сама специфіка соціального досвіду є похідною не стільки від соціальних впливів, оточення, форм матеріальної й духовної культури, що адресується учневі, скільки від того, яку позицію в контексті життєдіяльності він займає, як співвідносить себе з дійсністю, яка ступінь його соціальної активності, розуміння свого внутрішнього миру й сформованості соціальних установок на себе. Це дає підставу вважати, що соціальний досвід виступає потенційним носієм суб'єктності школяра в процесі соціалізації й виховання у сім'ї.

Література

- 1.Алексеевко Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики. Науково – методичний посібник. – К.,2007. – 152 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Кн..2 – Київ „Либідь” – 2003-314с
3. Васильева Э.К. Уклад жизни семьи // Семья: 500 вопросов и ответов/ Л.В. Прошина и др. М.; 1992 – с 309-310
4. Вугрич В.В. Ще раз про педагогічну освіту батьків // Радянська школа . – 1991. - №5
- 5.Кон И.С. Социализация и воспитание молодёжи // Новое педагогическое мышление. Под ред.. А.В, Петровского – М.: Пед., 1989 – с.171-205
- 6.Корчакова Н.В. Психологічні особливості самопрезентації у молодшому шкільному віці: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Прикарп. ун-тет ім. Василя Стефаника – Івано-Франківськ, 2004. – 20с.
- 7.Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.,1989.-423 с.

УДК 371.21

Гайдамака І.Г.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Педагогічний аспект єдності діяльності школи з родиною, їхньої дії по створенню обстановки, що виховує, у школі й сім'ї, єдність вимог до дітей, уміле використання різноманітних методів і прийомів виховання розглядаються в даній статті.

Основными воспитателями молодежи традиционно считаются семья и школа. Ведущим звеном в системе воспитания подрастающего поколения является школа. Тем не менее большинство педагогов В.А. Сухомлинский, И.Д. Бех, И.В.Гребенников, Б.Т.Лихачев, И.Ф.Харламов, А.Г.Харчев, Т.И. Пониманская, В.Г. Постовой и другие полагают, что реализация воспитательной функции школы, а в несколько меньшей степени обучающей и развивающей, невозможна без помощи родителей учащихся, опоры на семью. Поэтому педагогизация родительской общественности является одной из важнейших проблем, стоящих перед украинской школой и педагогикой.

Результативность воспитательного процесса во многом зависит от установления тесной связи воспитательных коллективов - школ с семьей. Школа без активной помощи семьи не может решить задачи, стоящие перед ней. Поэтому нужно учесть большую возможность семьи как воспитательного коллектива, в котором воспитание детей носит продолжительный характер и способствует формированию направленности личности ребенка.

Целью данной статьи является рассмотрение взаимодействия семьи и школы как результата их согласованных действий, направленных на достижение главной цели - формирования этической культуры родителей как источника гуманизации воспитания младших школьников. Эффективность взаимодействия семьи и школы определяется уровнем воспитанности школьника.

Условием успешного взаимодействия семьи и школы является согласованность в оценке воспитанности детей, выработка единой позиции в воспитании.