

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

В процессе определения собственной модели и стратегии подготовки социальных педагогов преподаватели психолого-педагогического факультета Тернопольского государственного педагогического университета имени В.Гнатюка (Украина) подошли к решению этой задачи через призму вопроса: какова доля ответственности системы образования за практику социальной работы и как она влияет на социальную политику в целом? По нашему глубокому убеждению инновационные процессы должны стать в высшей школе закономерным явлением.

Мы согласны с исследователями, которые придерживаются точки зрения, что понятие «инновация» касается не только создания и распространения нововведений, но, и главным образом, таких изменений, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в стиле деятельности, стиле мышления [1].

Поэтому дидактические поиски членов рабочих групп направлены на внедрение образовательных технологий, которые ставят студентов в активную позицию и содействуют усвоению ими конструктивного опыта: технологии проблемного изложения материала, тренингов, обучения на основе поисково-исследовательской деятельности, личного опыта студентов, организации взаимодействия студентов между собой, с преподавателями и практическими работниками; стимулирования активности студентов, обучения их моделированию ситуаций, диагностическим технологиям; проблемного обучения, социально-педагогических тренингов, развития профессионального мышления; формирования индивидуально-творческого стиля, потребности в самообразовании и саморазвитии. Важное место мы уделяем обучению современным информационным технологиям.

Нам представляется целесообразным поделиться опытом привлечения студентов во время изучения курсов «Социальная педагогика» и «Теория и практика социальной работы» к решению конкретных социально-педагогических проблем.

Во время изучения этих курсов каждый студент выбирает тему (проблему) индивидуально-исследовательского задания, над решением которого работает длительное время. Сущность данного задания состоит в том, чтобы глубоко изучить по исследуемой проблеме литературу, разработать конкретный план действия по проекту, чтобы стимулировать изменения в планируемом направлении.

Во время изучения «Социальной педагогики» это, как правило, проблемы, связанные с непосредственным окружением, например семейная проблема или чьи-то личные затруднения; проблема человека пожилого возраста, ребенка-инвалида или одаренного ребенка, конкретная конфликтная ситуация и т.п. Многие студенты решению конкретных проблем уделяют особое внимание во время волонтерской практики.

Изучение курса «Теория и практика социальной работы» ставит перед студентами необходимость выбирать для решения более сложную задачу; при этом мы ожидаем от студентов более широкого подхода, видения их темы в общественной перспективе: например, как общество может и должно решать проблему бездомных детей, детей-инвалидов, одаренных детей, детей-сирот, людей пожилого возраста, безработных, проблему бедности и т.п.

Выбрав темы - групповые и индивидуальные - студенты начинают собирать материал, который помогает им разобраться в сущности и способах решения проблемы. Преподаватели помогают студентам разными способами: подобрать литературу, сформировать выбранные проблемы, оказывают конкретную помощь в решении проблемы, подготовить и защитить отчет. После выполнения задачи проблемы, студенты пишут отчет и защищают его перед

преподавателями, студентами факультета и представителями социальных служб. В принципе процедура защиты отчета очень похожа на защиту диссертации.

Цель такой организации учебной деятельности — быть частью развития общества в широком смысле. Задача заключается в сборе и овладении знаниями, которые нужны для понимания реальной социально-педагогической проблемы и принятия мер по её решению.

Очень часто речь идет о конкретных проблемах студентов о противоречии между намерениями и действиями. Во время изучения «Теории и практики социальной работы» выбор проблем предполагается из более широкого круга, в большинстве случаев студентами изучаются и делаются попытки решения проблем местного или регионального характера.

Система выбора проблемы для работы, поиска литературы, совместной работы в группе, получения и оказания поддержки означает новую технологию обучения и одновременно новый образ жизни. Поскольку изучение этих курсов длится 2 года, имеется достаточно времени, чтобы привычки, позиции и ожидания могли измениться. Такая технология обучения означает развитие личности будущего специалиста.

Важный результат такой технологии обучения состоит в том, что большинство студентов заявляют о том, что они, во-первых, ощущают изменения в себе самих; во-вторых, более четко осознают сущность социально-педагогической деятельности; и, в-третьих, — чувствуют, что они должны реально брать на себя ответственность за человеческое существование, могут внести положительные изменения в жизнь конкретного человека или группы людей. Основным итог такой технологии обучения состоит в том, чтобы приучить студентов брать на себя ответственность за конкретного человека, его судьбу, и что при принятии решения, руководствоваться положением, что каждый человек и его жизнь представляет собой наивысшую ценность.

### Литература

1. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. - М., 1989.
2. Botkin J.W., Elmandra M., Malitza M. No limits to learning. - Oxford, 1979.
3. Naisbitt J, Aburdene P. Mega-trends 2000. - N.Y., 1990; Towards developing new teacher competencies in response to mega-trends in curriculum reforms. - Bangkok, 1992.

*И.А.Лавринец*

### **СУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА**

Гуманистические тенденции в современном педагогическом образовании определяют в качестве ведущей ориентации развитие субъектности как конституирующей характеристики личности, выраженной в способности человека к осмысленному проживанию собственного бытия, проявлению внутренней свободы и жизнотворчества. Самостоятельность выступает одной из сторон проявления субъектности, а профессиональная самостоятельность педагога представляет собой форму самореализации личности, которая воплощается в осознании педагогом себя источником преобразований в педагогическом процессе, его способности под влиянием самостоятельно определенной меры инициативы и ответственности вырабатывать нормы профессионального поведения и добровольно им следовать.

Специфика деятельности преподавателя дошкольной педагогики и психологии, имеющей своей целью формирование профессиональной деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений, ориентированной на постановку и решение педагогических задач в системе дошкольного образования делает целеполагающий аспект деятельности преподавателя определяющим. Соответственно, следует признать, что ведущими

педагогическими задачами преподавателя должны стать критериальные задачи, которые согласно теории задачного подхода Балла Г.А., отражают конечные результаты обучения и ориентированы на освоение обучающимися самостоятельной будущей деятельности [1].

Мы полагаем, что одним из смысловых аспектов деятельности преподавателя дошкольной педагогики и психологии является методический аспект, предполагающий осуществление целеобразования и проектирования возможных педагогических ситуаций процесса развития профессионализма у будущих воспитателей дошкольных учреждений. Поэтому основным замыслом нашей экспериментальной работы стала идея об освоении будущими преподавателями целостной профессиональной деятельности с ярко выраженной целевой доминантой.

Кроме того, проведенный анализ современных тенденций современного педагогического образования позволил нам установить, что развитие профессиональной самостоятельности у будущих преподавателей педагогики и психологии требует применения личностно-ориентированной технологии, основу которой составляют субъект-субъектные отношения преподавателя со студентами и организация педагогических ситуаций для увеличения степени самоактуализации будущего педагога.

Чтобы осуществить последовательный перевод студентов в освоении ими целеполагания от реализации заданных преподавателем целей к самостоятельному целеполаганию учебной и будущей профессиональной деятельности, мы ввели в курс «Методики преподавания педагогики и психологии» единую систему педагогических задач. Мы предполагали, что создание общей цели совместной деятельности на учебных занятиях как условия формирования у студентов опыта целеполагания в предметном поле их будущей профессиональной деятельности возможно в процессе открытой со стороны вузовского преподавателя демонстрации тех целей, которые он стремится реализовать в совместных со студентами

действиях. Поэтому в самом начале изучения курса методики студентам была обеспечена ориентировка в содержании целей учебного курса, т.е. общая педагогическая идея совместной работы.

Для того, чтобы освоение будущей преподавательской деятельности происходило в целостном контексте, студентам в процессе лекционно-семинарских занятий был предоставлен *выбор форм совместной работы*, предполагающий осмысленную и инициативную деятельность: участие в лекционных занятиях, активное участие в семинарских занятиях, подготовка обзорных рефератов, рефераты с элементами самостоятельного подхода и творческих решений, аналитическая работа при посещении педагогического училища (колледжа), работа над творческим проектом.

Итак, уже в начале совместной работы студенты имели возможность выбирать собственный «путь» движения к получению конечного результата или же возможность реализовать определенные психолого-педагогические идеи в самостоятельной учебно-профессиональной деятельности.

Работа на семинарских занятиях для студентов, выбравших *творческий проект* (9 студентов), предполагала подготовку ими тех вопросов в рамках целей и содержания занятий, которые соответствовали контексту выбранной ими темы проекта. Совместная работа с такими студентами дополнялась индивидуальными и групповыми консультациями, инициаторами которых выступали сами студенты. Цели и этапы самостоятельной работы над проектом определялись студентами самостоятельно. Работа над проектами органично включалась в ход педагогической практики, позволяя будущим преподавателям с самого начала практического включения в предстоящую деятельность иметь определенную педагогическую позицию, основанную на выбранных ими теоретических концепциях. Для всех остальных студентов в системе совместных педагогических задач предлагались возможные цели их практических действий, которые они вольны были выбирать

в качестве результата предстоящей совместной деятельности, т.е. достигалась «спецификация задач каждого из участников совместной деятельности» [2]. Такое взаимодействие, организованное как «длящееся проговаривание изучаемых проблем» предполагало формирование ценностно-смыслового отношения к ценностям и целям, условиям и способам организации будущей профессиональной деятельности студентов [3].

Планируемые педагогические задачи составляли как бы внешнюю структуру педагогического взаимодействия на занятиях. Внутреннюю структуру определяли задачи, способствующие формированию качеств самостоятельного педагога: «смысловые» задачи на обоснование содержания и результата будущего преподавания; задачи на ориентировку в нормативах собственной профессиональной деятельности, деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений и педагогического процесса в среднем педагогическом учебном заведении; задачи на моделирование результатов различных функциональных аспектов предстоящего преподавания; задачи на построение стратегии своего поведения в проектируемых педагогических ситуациях; задачи на овладение средствами диалогического общения, а также рефлексивные задачи в терминах преподаваемой науки и самостоятельного проекта.

Для достижения согласованности деятельности студентов по реализации единой системы задач педагогическое взаимодействие осуществлялось в «рабочих» парах и микрогруппах, а «продукты» совместной деятельности предъявлялись всей группе для обсуждения и оценки, что способствовало развитию чувства профессиональной ответственности у будущих преподавателей педагогики и психологии.

Проведенная экспериментальная работа свидетельствует о положительной динамике развития профессиональной самостоятельности у студентов, что отразилось и в изменении типов профессиональной самостоятельности. Полученные результаты

свидетельствуют об активизации процессов профессионализации и индивидуализации учебно-профессиональной деятельности студентов, развитии у будущих преподавателей качеств субъекта внутреннего мира, общения и субъекта педагогического процесса.

#### **Литература**

1. Балл Г.А. Теория учебных задач.- М.: Педагогика, 1990.
2. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия. / Хрестоматия по пед.психологии. /Сост.Красило А.И., Новгородцева А.П. - М., 1995.
3. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации человека.- М., 1969.

*В.В.Улитина*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Современная система дошкольного образования строится на принципах динамизма, вариативности организационных форм, гибкого реагирования на потребности общества и личности, характеризуется возникновением новых видов воспитательно-образовательных учреждений для детей. Предоставление в последнее десятилетие дошкольным учреждениям работы по индивидуальным авторским программам акцентирует внимание к проблеме подготовки будущих педагогов к развитию целеполагания у детей дошкольного возраста. В современных образовательных программах для дошкольных учреждений развитию способности человека к целеполаганию уделяется большое внимание.

Способность к целеполаганию находится в прямой зависимости от степени вовлеченности ребенка в действие и развивается вместе с его формирующейся деятельностью.



Это положение имеет важное практическое значение для педагогического руководства процессом воспитания.

Самостоятельную личность формирует самостоятельная деятельность. Следовательно, эффективность воспитательной работы должна оцениваться не столько потому, как нам удастся передать знания, ценности следующим поколениям, сколько потому, сумели ли мы их подготовить самостоятельно действовать, ставить реальные цели, принимать собственные решения, уметь реализовать их в практической жизни.

К сожалению, как показывает практика, воспитатели не всегда осознают значимость данной работы, либо испытывают недостаток в теоретических знаниях и практических умениях по развитию целеполагания у детей.

В связи с этим, возникает потребность в подготовке воспитателя к развитию целеполагания у дошкольников. При этом, мы считаем важным ориентироваться на личностно ориентированный, целостный подходы, как адекватно раскрывающие и обосновывающие структуру личности педагога, его готовность к профессиональной деятельности. Готовность студента к развитию целеполагания у дошкольников представляет собой сложное личностное образование и выражается через оценивание значимости и понимание сущности целеполагающей деятельности детей, активность студента при мотивированном выборе средств и прогнозирования путей ее развития в будущей профессиональной деятельности.

Исходя из этого, в структуре подготовки будущих воспитателей к развитию целеполагания мы выделили следующие компоненты:

- **Мотивационный**, определяющий направление предстоящих преобразований в личности будущего воспитателя, связанный с созданием установки на овладение процессом целеполагания, осознанием цели предстоящей деятельности; предполагающий личностную готовность педагога к развитию целеполагания у дошкольников.

- *Содержательно-операциональный* – включает в себя представления, знания и умения будущего педагога, необходимые для развития процесса целеполагания у дошкольников.

- *Рефлексивно-оценочный* – предполагает наличие у личности развитой рефлексии, позволяющей осознать и управлять педагогической деятельностью, направленной на развитие способности к целеполаганию у дошкольников.

На основе выделенных компонентов нами была подготовлена программа подготовки студентов к реализации целеполагания как значимой профессиональной функции.

*М.В.Корепанова*

## **РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Смысловая сущность пространства, в котором протекает развитие личности ребенка, задается контекстом той исторически сложившейся культуры, в которой он вырос и живет. Овладевая при помощи взрослого укорененными в ней способами практического действия с вещами, нормами морали, формами эстетического созерцания и многим другим, ребенок проходит нелегкий путь становления человеком. Однако взрослый не просто помогает ребенку в этом. Он выступает для него "полномочным представителем" культуры, является посредником между культурой и ребенком. Ведь взрослый уже "состоявшийся" гражданин человеческой культуры, живой носитель его традиций, норм и законов.

При посредничестве взрослого ребенку еще предстоит освоить мир культуры, найти в нем свое собственное место. Современная психология рассматривает детское развитие как процесс приобщения ребенка к этому миру и его самоопределения в нем.

Культура, по определению М.К.Мамардашвили, "есть умение обходиться со множественным и

разнообразным". Это весьма точно подтверждается практикой общественной жизни в истории цивилизации: чем более неоднородным, структурно разнообразным в культурном, политическом и экономическом отношениях становится общество, тем большую жизнеспособность оно обретает, успешнее справляется с грузом неизбежно возникающих проблем. Культура отражает, передает и хранит индивидуальное начало в рамках данного социума. Ядро культуры вырабатывается веками и обретает устойчивость и прочность социокультурно-генетического аппарата. Для контекста культуры характерны проявление, удержание специфического, своеобразного, уникального, отражающего целостность его носителя, творца, субъекта, поскольку человек "проецирует себя в нее, узнает в ней себя", в том числе в своей неповторимости

Современная отечественная педагогика выделяет в качестве задач воспитания формирование у подрастающего поколения высокого уровня компетентности, знаний, умений, способности к культурному самоопределению в отношениях к обществу, к окружающим людям, духовным и материальным ценностям общества, к самим себе. В таком контексте цель воспитания понимается как воспитание субъекта собственной жизни.

Известно, что механизм, позволяющий человеку осуществлять осмысленно и целенаправленно автотрансформацию ядра культуры, - самосознание, то есть широкое знание о своем глубинном бытии, его ограничениях и недостатках, своих возможностях. Не случайно отечественная педагогика пытается переоценить ведущие концепции воспитания, которые обосновывали определяющее значение целенаправленного воздействия в процессе формирования личности, и выйти на проблему содействия средствами воспитания процессу самосознания и саморазвития личности. Без учета социального бытия ребенка невозможно до конца понять и помочь ему выбрать позицию субъекта воспитания.

Присвоение культуры - творческий процесс, в котором у ребенка закладываются, развиваются и проявляются важнейшие созидательные способности: творческое воображение, постигающее мышление, ориентация на позицию другого человека, произвольность, эмпатия, элементы рефлексии и др. В этом процессе ребенок и взрослый совместными усилиями превращают содержание исторического опыта человечества в систему открытых проблем, которые подлежат специфическому осмыслению со стороны ребенка и взрослого. Это происходит в рамках исконно "детских видов деятельности" (А.В.Запорожец) и в доступных для ребенка-дошкольника формах. Такая проблематизация культуры может рассматриваться как источник развития детей. Технологии дошкольного образования, обеспечивающие его, должны носить характер культуросообразности. Вовлечение их в орбиту педагогического процесса будет способствовать созданию на дошкольной ступени образования условий для самопознания, формирования у ребенка представлений о себе, своем месте в социокультурном пространстве.

Специфика формирования у дошкольника представлений о себе определяется тем, что ребенок изначально как носитель социального (в силу принадлежности к человеческому роду) реализует постоянно возможности освоения социума как активно действующий субъект, растающий в культуру, входящий в овладение всеобщими нормами отношений. Содержание этого процесса определяется, с одной стороны, освоением всей совокупности социальных влияний мирового уровня культуры, общечеловеческих качеств; с другой - отношением ко всему этому самого индивида, актуализацией "Я", раскрытием возможностей, потенциала собственной личности.

Главным критерием социализированности личности, как подчеркивает Д.И.Фельдштейн, должна выступать не степень конформизма, а степень ее независимости, уверенности, самостоятельности, инициативности. Здесь

возникает необходимость рассмотрения дошкольного детства "как самобытной целостности и выхода в пространство социальных общностей, в духовное пространство культуры..., поскольку именно культура является неиссякаемым источником развития ребенка" [1,3]..

Поиски в этом направлении показывают, что ключ к пониманию личности ребенка находится не в сфере его индивидуального сознания, не в безличном описании его деятельности, а в системе общественных отношений, в мире значимых для него людей, в социальных группах.

В современных психолого-педагогических исследованиях анализируются механизмы социокультурного развития личности ребенка по двум направлениям: во-первых, влияние семьи как социальной группы в истории культуры в связи с положением ребенка в семье, изменяющимися условиями его социализации, его социального статуса и позиции. Во-вторых, изучение влияния детского сообщества, реальных детских групп, их функций в обществе и в истории культуры. Активная социализация ребенка проявляется в приобретении им определенного уровня самости – самосознания, самоопределения как необходимого момента осмысления своего "Я".

Ребенок осуществляет свою жизнедеятельность благодаря наличию двух взаимопересекающихся и взаимопроникающих систем, двух миров: мира взрослых и мира детей, каждый из которых обладает определенной значимостью для ребенка на том или ином возрастном этапе. Социальное пространство отношений начинается в детском возрасте с диады "ребенок – взрослый". Позднее возникают отношения в диаде "ребенок – ребенок". На разных возрастных этапах развития личности ребенка каждый из этих аспектов отношений начинает занимать ведущее положение.

Первый – это плоскость, в которой располагаются субъект и объект отношений: она может быть вертикальной (старший и младший, родители и дети и т.д.) и

горизонтальной (сверстники, друзья и т.д). Второй момент – это вектор процесса: направление воздействия от одного индивида к другому, при котором каждый из них может выступать то, как субъект, то, как объект отношений. Развитие личности ребенка успешно может осуществляться именно в условиях личных взаимоотношений как субъективно-значимого эмоционально-когнитивного личностного отражения человека человеком. В этом проявляются гуманные отношения, которые обеспечивают дошкольнику оптимальное жизненное равновесие и развитие. Движущей силой и пространством возникновения подобных отношений является интерактивная совместная деятельность.

Если культура взрослых задает путь развития ребенка, то детская субкультура представляет целый веер путей развития, определяя зону вариативного развития, готовя его к решению проблемных задач в нестандартных ситуациях. Взаимоотношения культуры взрослых и детской субкультуры носят сложный и неоднозначный характер. С одной стороны, весь смысл детской субкультуры в стремлении к обособлению от мира взрослых, с другой – это призыв к творческому диалогу со взрослым миром, потребности в идентификации с ним.

Как отмечал Д.Б.Эльконин, каждый шаг эмансипации детей от взрослых ведет к углублению их связи с жизнью общества. Поэтому детскую субкультуру можно рассматривать как самобытный способ освоения ребенком новых сторон социальной действительности и его самоутверждения в ней. Детская субкультура служит источником многочисленных моделей поведения, которые соотносимы с социальными и культурными нормами общества, помогающими познать и понять себя. Зона вариативного развития – это зона открытости ребенка к восприятию других культурных традиций и в этой связи может быть расширена посредством "вариативного образования" (Асмолов, 1996), направленного на

предоставление личности возможностей выбора жизненных целей, активизирующих ее познавательную активность.

Однако детская субкультура, при всей ее высокой значимости, всегда ориентирована на мир взрослого, который задает ей определенные, исходя из социального заказа, цели, содержание. Не всегда при этом интересы детей и взрослых совпадают. Это требует от ребенка определенных усилий. "Растущий человек производит огромную работу по построению своей деятельности, которую он конструирует не только для взрослых (добиваясь их одобрения), но воспроизводит ее в своей структуре, интериоризируя ее, входя в нее, делая при этом маленький "шажок" внутри себя, саморазвиваясь. Именно здесь он формируется как субъект деятельности, определяя силы и возможности своего «Я» [3,90].

Поиск путей рождения личности не может осуществляться вне контекста культуры. Однако, как справедливо заметил В.П. Зинченко, культура – это внешний источник, но она бессильна, когда иссякают внутренние, лучше сказать, собственные источники и движущие силы развития и саморазвития.

### **Литература**

Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. - М., 1999.

Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. - СПб., 1999.

Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. - М., 1997.

*І.В.Іванова*

### **"ЦЕНТР МОЛОДІЖНИХ ЖІНОЧИХ ІНІЦІАТИВ" ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ ЖІНОЧОЇ МОЛОДІ**

На початку нового тисячоліття панівною стає ідея, відповідно до якої рівність чоловіка і жінки реально може бути досягнута у суспільстві, якщо її реалізація залежатиме

не тільки від політичної волі держави, але й від ступеню розвитку жіночого руху, його позицій та впливу на прийняття політичних рішень. Активність неурядових організацій, динаміка їх розвитку сприяють удосконаленню законодавства та правових механізмів, забезпечують поліпшення становища жінок, утверджують гендерну рівноправність у суспільстві. І, як справедливо зазначає експерт ООН з гендерних питань Смоляр Л.О., саме в репрезентації таких інтересів і полягає основна місія жіночих організацій.

Поява та діяльність сучасних жіночих організацій в Україні, починаючи з 90-тих років, стала об'єктивним наслідком політичних і соціальних змін, що розпочалися в українському суспільстві. Трансформація тоталітарної системи призвела до публічного обговорення проблем статусу жінок, а утворення нових громадських об'єднань стали реальним підґрунтям для виникнення жіночого руху в Україні.

Розвиток гендерних досліджень та їх впровадження у навчально-виховний процес вищої школи з метою подолання гендерних стереотипів в вищій професійній освіті та утвердження гендерного світобачення студентської жіночої молоді є одними із стратегічних напрямків діяльності громадської організації "Центр молодіжних жіночих ініціатив", створеної завдяки групі ініціативних студенток майже усіх вузів міста Одеси. Історія діяльності Центру розпочалася влітку 1999 року, коли 18 молодих жінок об'єдналися в неформальну групу задля вирішення своїх "особливих" – жіночих проблем. А пізніше, стало зрозуміло, що проблеми однакові, і для вирішення потрібно об'єднатися, і як наслідок - 26 квітня 2000 року "ЦМЖІ" була зареєстрована як неприбуткова громадська організація. В дійсний час "ЦМЖИ" нараховує сорок сім членів, шість активних добровільних помічників.

Ціль організації: створення умов для соціальної, культурної, освітньої діяльності молоді, орієнтованої на



актуальні проблеми сучасного суспільства для повноправної їхньої участі в суспільному житті.

Основна задача: розробка і реалізація соціальних програм, спрямованих на допомогу молодим родинам, студентам, молодим жінкам з дітьми.

За період діяльності організації було здійснено наступні проекти і програми.

Був відкритий і робив допомогу з жовтня 1999 по вересень 2000 Центр психологічної підтримки для студентських родин ОНУ імені Мечникова.

З липня 2000 по грудень 2000 у сімейному гуртожитку № 6 студентського містечка ОНУ, на Довженко 9-а, працював проект "Школа майбутнього" - реальна і неоціненна допомога родинам студентів, що проживають у сімейному гуртожитку ОНУ імені Мечникова, шляхом відвідування їхніми дітьми групи денного перебування.

З квітня по вересень 2002 здійснювалася програма "Дитяча Академія", спрямована на створення і роботу студентських дитячих садів. Основна мета програми – спільна робота з ОНУ й ОНПУ, спрямована на соціальний захист, підтримку становлення і розвитку студентських родин, що проживають у гуртожитках Вузів міста Одеси.

Програма "Давай подумаємо разом", реалізована з жовтня 2002 припускала розробку курсу з гендерної педагогіки з наступним створенням молодіжної гендерної студії при Одеському Національному Університеті ім. І.І. Мечникова.

"Вільні жінки" - група, відкрита як для жінок, так і для чоловіків, створена для раціонального спільного обговорення гострих гендерних питань. Збори групи організовувалися з наступними напрямках діяльності:

- проведення дискусій, як серед членів групи з метою визначення позицій, так і публічних дискусій, для впливу на суспільну свідомість;
- написання статей;
- поширення інформації про охорону здоров'я жінок, альтернативній медицині;

- передача й обмін досвідом один з одним і із суспільством;

- організація публічних громадських заходів широкого масштабу.

Особливу роль в формуванні гендерної культури студентської жіночої молоді виграє Департамент гендерних досліджень при громадській організації «Центр молодіжних жіночих ініціатив». Основними напрямками діяльності можна визначити:

- Впровадження і просування ідей гендерної педагогіки в Одесі.

- Розробка курсу з гендерної педагогіки для Вузів Одеси.

- Створення міжвузівського гендерного центра.

- Підготовка тренерів з числа студентів Вузів і молодих викладачів для поширення знань в області гендерної педагогіки.

Крім надання синтезованої інформації, що спирається на реальні факти, робота студії складається в забезпеченні підтримки молодим викладачам і активістам-студентам у розгляді питань і рішень, щодо прийняття при розробці гендерної стратегії освіти і забезпечення загальнолюдських прав людини; компонентів, які можна включити до стратегії розвитку гендерного напрямку освіти в університеті, переваг і недоліків різних підходів організації освітнього процесу в вищій школі, засобів застосування механізмів прав людини в контексті формування гендерної культури студентської молоді; методів здійснення ретельного пошуку фактів і документального підтвердження порушень принципів гендерної демократії і постійного моніторингу прав людини в повсякденному житті молоді.

#### **Література**

1. Жіночі організації України: Довідник/Упорядник О.І. Сидоренко. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001.

## ЗМІСТ

1. **О.В.Гукаленко.** Поликультурность как методология и педагогический норматив современного образования.....3
2. **Д.В.Полежаев.** Менталитет и образование: философско-методологический аспект.....6
3. **А.Г.Бермус.** Феномен гуманитарной методологии в современных исследованиях в области образования.....15
4. **Н.Х.Байчекуева.** Концептуальные подходы к воспитанию студентов в поликультурном образовательном пространстве педколледж-вуз...19
5. **Л.Д.Панова, П.А.Томашевская.** Идеи народной педагогики как основа проектирования воспитательной системы поликультурной школы .....23
6. **Н.Н.Руденко, А.И.Шишкина.** Толерантность как педагогическая цель.....27
7. **А.В.Мельничук.** К вопросу о поликультурности в современном образовании...29
8. **Е.И.Дворникова.** Формирование культурной толерантности и идентичности в учебном процессе... .....32
9. **Л.В.Лидак.** Антропология и гуманизация образования.....35
10. **Ю.Н.Емельянова.** К вопросу о формировании у студентов педагогических специальностей понятий личностно-ориентированного образования.....38
11. **Н.Д.Островська.** Особистісно-розвиваючий підхід у викладанні політології для студентів агротехнічного інституту.....42
12. **Н.Н.Руденко, О.И.Шишкина, И.И.Смирнова.** Исследование мотивов учебной деятельности студентов.....45
13. **В.Н.Руденко, Н.Н.Руденко.** Принцип целостности содержания высшего образования.....47

14. **А.Н.Кузибецкий.** Коллективный педагогический субъект как условие компетентного подхода в сфере общего образования.....51
15. **Н.М.Борытко.** Становление субъектной позиции педагога в системе непрерывного образования...54
16. **Т.Б.Захараш.** Единство индивидуального и коллективного опыта в развитии личности как педагогический принцип.....58
17. **В.В.Абрамова, Л.А.Батуева.** Нравственное воспитание студентов в процессе изучения дисциплин физической подготовки.....63
18. **Ю.Н.Емельянова.** Формирование навыков самоорганизации у студентов средствами инновационных технологий.....68
19. **А.В.Шумакова.** Гуманизация содержания педагогического образования высшей школы.....73
20. **Т.П.Ильевич, С.Л.Ильевич.** Гуманистическая педагогика Н.К.Рериха: аксиологические аспекты.....76
21. **Е.Н.Селезнев.** Человек как самостоятельная ценность.....78
22. **Т.Б.Кулакова.** Имидж как педагогическая проблема.....80
23. **Т.Б.Кулакова.** Имидж в формировании коммуникативной культуры специалиста.....83
24. **М.В.Набенюк, В.С.Веснин, А.И.Шишкина.** Реализация задачи воспитания толерантности в рамках образовательной системы.....85
25. **О.Я.Романишина.** Информационная культура студентов – складова сучасного виховання.....88
26. **В.А.Бормотова.** Доверие как самооценность личности.....91
27. **В.Н.Руденко, Н.Н.Руденко.** «Значение» и «Смысл» как элементы содержания профессионального образования.....95

28. **Н.Ю.Ломаковская.** Становление экзистенциальных ценностей будущих учителей на основе интерактивных технологий.....99
29. **Н.К.Рудась.** Воспитание достоинства учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе.....103
30. **Л.Н.Кара.** Информационная культура как компонент профессиональной компетентности педагога.....109
31. **С.А.Баранова, Л.Т.Ткач.** Повышение профессиональной культуры педагогов в условиях ДОУ.....112
32. **А.П.Илькова.** Условия успешной педагогической коммуникации.....115
33. **Л.Д.Панова, В.В.Герцова.** Школа формирования экологической культуры.....119
34. **М.Г.Вахницкая.** Аксиологический аспект речевой культуры будущего педагога.....123
35. **И.В.Гуцу.** Роль педагога в формировании профессиональной этики.....125
36. **І.В.Сергеєва.** Основні тенденції емоційного реагування вчителів в напружених педагогічних ситуаціях.....129
37. **Т.А.Затямина.** Технология конструирования индивидуальной модели методической системы учителя как условие его подготовки к реализации развивающего потенциала музыкально-педагогической деятельности.....133
38. **В.И.Миколишина.** Практическое обучение в современных условия подготовки специалистов среднего звена.....137
39. **Ю.С.Лісюк.** Критерії сформованості досвіду саморегулювання майбутніх музикантів-педагогів.....142
40. **Н.А.Егорова.** Воспитание творческого отношения к педагогической деятельности посредством

- аутентичного кинотекста (на примере языкового педвуза).....145
41. **О.В.Феклина.** Профориентационная игра «Тайна выбора».....150
42. **Е.А.Федосова.** Проблемы эстетики в лирических миниатюрах Владимира Солоухина «Камешки на ладони».....156
43. **Е.Г.Шинкаренко.** К вопросу о главном в обучении одарённых детей решению задач.....160
44. **В.В.Семенцул.** Личностно-ориентированное обучение на уроках русского языка при работе с текстом.....165
45. **Л.И.Васильева.** Интеграция как средство оптимизации процесса обучения русскому, неродному в вузе языку.....169
46. **Г.Е.Апостол.** Самостоятельная работа с учебным текстом как средство повышения успеваемости учащихся.....173
47. **А.Н.Ганас, Л.Т.Ткач.** Использование сказки в целях формирования познавательной активности дошкольников.....175
48. **Н.Г.Никифорова.** Роль регионального компонента образования в духовно-нравственном становлении личности.....179
49. **Г.П.Редева.** Внедрение спецкурса «История древнерусской литературы» в практику работы МОУ ТСШ №11 г.Тирасполя.....181
50. **Т.А.Гелло.** Фольклор в систем воспитания ценностного сознания.....183
51. **Н.Е.Черноиванова.** Фольклорная картина мира как педагогическая технология экокультурного образования дошкольников.....186
52. **С.К.Турчак.** Развитие письменной речи у младших школьников средствами интеллектуального диалога.....190

53. **Г.Г.Микерова.** Изучение частей речи в начальной школе по технологии укрупнённых дидактических единиц (УДЕ).....195
54. **І.М.Мельничук.** Контроль як стимул до навчальної діяльності і розвитку особистості.....200
55. **Н.В.Жиленко.** Методика отбора тестовых заданий в реализации принципа педагогического сотрудничества.....204
56. **Л.Ф.Савинова.** Проектирование модели профильного обучения старшекласников.....207
57. **М.Р.Просьянкина.** Опережающее обучение и комбинированная система при обучении черчению.....211
58. **Е.М.Сафронова.** Ситуационно-событийная модель воспитания в общеобразовательной школе.....214
59. **Н.В.Селезнев.** Воспитание оценочной готовности ребёнка к жизни.....218
60. **О.Н.Погольша, Н.Н.Ушнурцева.** Особенности воспитания экологической культуры учащихся.....220
61. **О.О.Марушій.** Формування військово-патріотичної активності старшокласників.....223
62. **Е.Мойсеєнко, Н.А.Грицай.** Дитяча агресивність та причини її виникнення.....226
63. **О.П.Шароватова.** Гувернерство як ефективний засіб становлення особистості в умовах сучасного суспільства.....228
64. **А.А.Шмыдко.** Технология организации образовательно-воспитательной работы в детском театральном коллективе посредством учебного тренинга.....234
65. **Г.Ф.Карпова, А.П.Марченко, С.А.Плужникова.** Семантическое пространство славянского костюма.....237

66. **А.А.Савостина.** «Национальное – не в описании сарафана...».....242
67. **О.Е.Подгорная.** Некоторые подходы к формированию и управлению здоровьем подростков в современной школе.....247
68. **Г.М.Брадик, О.Ф.Брадик.** Педагогические аспекты психического здоровья обучающихся...254
69. **В.А.Лыкова.** Психологическая поддержка учителя как условие гуманизации образовательной среды.....255
70. **Л.В.Абдульманова.** Модель здоровьесотворяющего образовательного пространства дошкольного учреждения как среды развития основ физической культуры дошкольников.....260
71. **К.С.Тристенъ.** Опыт организации участия студентов педагогического колледжа в мероприятиях по профилактике стоматологических заболеваний среди дошкольников.....265
72. **Г.М.Брадик.** Из практики формирования ценности здоровья учащихся.....268
73. **Л.Л.Николау.** Проблемный диалог как способ организации продуктивной деятельности учащихся начальных классов на уроках.....271
74. **И.Л.Минжорина.** Красивое телосложение как составная часть здоровья.....277
75. **А.М.Чанковська.** До питания виховання молоді у позашкільних закладах.....279
76. **Л.Д.Панова.** Особенности развития муниципальной воспитательной системы на основе социально-ориентированных проектов.....283
77. **З.И.Корзун.** Учебно-методические комплексы в системе учебно-воспитательного процесса.....288
78. **Т.П.Ильевич.** Особенности инновационной педагогической деятельности в современной школе.....291



79. **М.Г.Делеу, О.В.Пурахина.** Из опыта реализации идеи гендерной педагогики.....296
80. **В.В.Ени.** Профилактика злоупотребления психоактивными веществами в организации образования.....300
81. **С.В.Недбаева.** Личностноразвивающая психологическая практика как реальность современного российского образования.....303
82. **Т.Н.Слипенькая, С.А.Ротарь О.В.Василовская.** Роль психологической службы в подготовке педагогического коллектива к использованию интерактивных технологий.....309
83. **Р.М.Кумышева.** Смысловые образования личности.....312
84. **С.Н.Обжелян.** Самореализация личности – одно из условий воспитания личности.....317
85. **Г.Ф.Карпова, С.П.Данко, Н.Н.Рыбченко.** Общеобразовательная математическая подготовка в вузе как средство личностно-развивающего профессионального обучения.....320
86. **Л.П.Диордица.** Диалогическое общение как основной метод адаптивного обучения.....324
87. **Е.А.Стороженко.** Система мониторинга здоровьесберегающего, энтоориентированного образовательного процесса ДОУ.....327
88. **Т.Н.Глинка.** Подготовка детей к школе.....331
89. **С.В.Ильченко.** Преемственность дошкольного и начального образования.....333
90. **В.Е.Лозовский.** Взаимодействие школы с окружающей средой.....336
91. **В.В.Баженова, В.Н.Комарова.** Использование здоровьесберегающих технологий в физкультурно-оздоровительной работе в дошкольных учреждениях.....340
92. **М.Я.Макарова, М.Р.Пащенко.** Особенности развития интегративной образовательной системы.....343

93. **О.В. Гукаленко.** Международная славянская академия образования им. Я.А.Коменского на пути формирования славянского образовательного пространства.....347
94. **Т.Н.Неровня.** К вопросу о трансформации институциональной структуры системы образования как фактора экономического развития общества.....354
95. **В.А.Полищук.** Инновационные технологии в процессе подготовки социальных педагогов....359
96. **И.А.Лавринец.** Субъектный подход в развитии профессиональной самостоятельности будущего преподавателя колледжа.....362
97. **В.В.Улитина.** Теоретические аспекты проблемы подготовки будущих воспитателей к развитию целеполагания у детей старшего дошкольного возраста.....366
98. **М.В.Корепанова.** Развитие личности дошкольника в современном социокультурном пространстве.368
99. **І.В.Іванова.** «Центр молодіжних жіночих ініціатив» як інноваційний засіб формування гендерної культури студентської жіночої молоді.....373

**Наукове видання**

**ПЕДАГОГІКА  
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

**Збірник наукових праць  
Випуск 9**

**Російською та українською мовами**

***Головний редактор:*  
В.К.Буряк  
*Відповідальний за випуск:*  
*заступник головного редактора*  
Л.В.Кондрашова**

---

Підписано до друку 03.09.2004.

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура Times.  
Друк офсетний. Ум.- др.арк.- 22,51. Обл.- вид.арк. – 16,21.  
Тираж 500 прим.

Криворізький державний педагогічний університет.  
50086 Україна, м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54.

Друкарня СПД Щербенок С.Г.  
50027 Україна, м. Кривий Ріг, вул.Рокосовського, 5.  
т.(0564) 922-077.