

УДК [378.091.212:373.3]:316.722

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В КРОС-КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Шевченко Ю.М.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

У статті окреслено специфіка готовності майбутніх вчителів початкової освіти до духовно-морального розвитку особистості молодшого школяра у вищому навчальному закладі з позицій методологування як мислєдїяльного інструментарію ефективного застосування розвивальних та проектних технології навчання й виховання у системі відносин «людина-людина». Автором визначається, що технології навчання й виховання є складовими компонентами готовності майбутніх учителів початкової освіти в системі духовно-морального розвитку особистості молодшого школяра в крос-культурному просторі, що чинники впливу крос-культурного простору як виховного, мають залучити вихованців до пізнання духовно-моральних цінностей, оптимізуючи всі форми й засоби цього впливу. На підставі теоретичного аналізу підходів до вивчення проблеми доводиться, що ефективність виховного процесу залежить від педагогічної організаційної діяльності педагога, що в свою чергу залежить від його особистісних професійних якостей.

Ключові слова: готовність до діяльності, виховний простір, особистісно орієнтоване навчання, розвивальне навчання, навчальна проектна діяльність, особистісні якості педагога, міжкультурна стратегія, полікультурність, крос-культурний простір.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що зміст педагогічної діяльності є специфічним і багатограним. Відтак існувало й існує розмаїття практичного досвіду, наукових досліджень і визначення шляхів досягнення успіху в формуванні грамотної та вихованої особистості. В теорії та практиці освітніх закладів використовується чимало варіантів навчально-виховного процесу, що характеризуються загальною тенденцією до постійного пошуку оптимальної та повноцінної навчально-виховної системи. Зауважимо при цьому, що зміст педагогічної діяльності визначається передусім функціями вчителя в навчально-виховному процесі. Відповідно до вимог сучасності вчитель початкової школи має розвивати всі напрями пізнавальної діяльності й специфічні здібності кожного учня. Першочерговою вимогою є формування самостійного мислення та творчого підходу до будь-якої діяльності. Такі вимоги під силу виконати при відповідній організації вчителем роботи в класі, коли кожен учень працюватиме з оптимальним навантаженням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначимо, що проблему готовності майбутніх фахівців до різних видів діяльності висвітлено в дослідженнях таких науковців, як: О. Будник, І. Гавриш, К. Дурай-Новакової, Н. Кузьміної, А. Ліненко, В. Ляпунової, К. Макагон, Л. Москальової, Л. Мітіної, О. Пехоти, В. Сластьоніна та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас проблема підготовки майбутніх учителів початкової освіти до діяльності в крос-культурному просторі не була об'єктом власне педагогічного дослідження. Ураховуючи її актуальність, на попередньому етапі нашого дослідження було розроблено й теоретично обгрунтовано технологію проведення такої підготовки.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є висвітлення специфіки підготовки майбутніх фахівців початкової освіти у вищих навчальних закладах до діяльності в крос-культурному просторі.

Виклад основного матеріалу. Наукові орієнтири, що визначають технологічний век-

тор діяльності педагога у взаємодії з вихованцем у крос-культурному просторі (як одного зі складників виховного простору) в групі школярів молодшого віку, відповідно до програм освіти формують можливості для творчості, стимулюють ініціативність вихованців, спонукають міжособистісне спілкування.

Виховний простір як чинник розвитку особистості визначається сферою діяльності групи школярів на чолі з учителем, які спрямовують свої зусилля на розв'язання навчально-виховних завдань. Формування виховного простору відбувається відповідно до пошуку оптимальних моделей і наукових орієнтирів, які й визначає технологічний вектор діяльності педагога у взаємодії з учнем. У межах виховного простору відкриваються можливості для освіти, творчої діяльності, стимулюється ініціативність учнів, міжособистісне спілкування, взаємодія тощо, внаслідок чого відбувається взаємовплив.

Особистісний взаємовплив характеризується свідомою дією однієї особистості на іншу з метою зміни її поведінки. В межах виховного простору школи або окремого класу вплив педагога як керівної особистості спрямований на учня й може бути прямим та опосередкованим. Прямий вплив спрямований безпосередньо на учня, спонукає його до певної дії. Прямий вплив змушує учня відчувати тиск із боку педагога, може викликати опір, тому доцільно використовувати опосередкований вплив через середовище, а не безпосередньо на учня. В межах педагогічного виховного простору спрямований вплив може бути необхідним у разі обов'язкового виконання завдання, або при оцінюванні вже виконаного завдання.

Спіраючись передусім на статус вчителя-вихователя, рекомендується використовувати демократичний спосіб спілкування в формі діалогу або пояснення, відмовившись від категоричної форми спілкування. Категорична форма спілкування педагога з учнем гальмує ініціативу, пригнічує особистість учня, викликає супротив. Тому реалізація впливу педагога на учня в формі прохан-

ня, пояснення або співбесіди як форма управління навчальним процесом визнана демократичною і є однією з високих культурних цінностей. Така форма взаємовідносин передбачає розширення прав, обов'язків та відповідальності учнівського колективу [1]. На думку І. Беґа, шляхи демократизації процесу функціонування виховного простору, гуманістично орієнтованого й апробованого шкільною практикою, ведуть вихованців до опанування загальнолюдською та національною духовно-моральною культурою, що є основою гармонійного розвитку особистості.

На думку В. Сухомлинського, на учнівський колектив здійснюється вплив з боку педагогічного керівництва. При цьому відбувається взаємодія і взаємовплив педагога й учня. Гуманістичне спілкування передбачає повагу до учня та його гідності, педагог має володіти високим рівнем комунікативних якостей. Усвідомлюючи виховну важливість спонукального компонента, взаємодія і мотивації, він вибудовує виховний процес, використовуючи фундаментальні положення розвивального виховання з особистісно орієнтованим підходом до нього [5].

Наразі особистісно орієнтовані педагогічні технології актуальні для використання в навчально-виховному процесі, оскільки в центрі технології як системи є особистість дитини. Така педагогічна технологія забезпечує комфортні умови для розвитку дитини та реалізацію її природного потенціалу. Вчені визначають, що особистісно розвивальним технологіям притаманні антропоцентричність, гуманістичність та психотерапевтична спрямованість, і підпорядковані вони єдиній меті – забезпечувати індивідуальний вільний і творчий розвиток школяра молодшого віку.

На відміну від традиційної освіти та виховання учня, коли параметри особистості формуються заздалегідь заданими якостями, особистісно орієнтоване навчання зорієнтоване на визнання унікальності й здібності до визначення суб'єктивного досвіду самого учня. Сутність особистісно орієнтованого навчання полягає в реалізації оптимальних траєкторій впливу:

- визначенні життєвого досвіду кожного учня, рівня інтелекту, пізнавальних здібностей, інтересів, які спочатку треба розвинути, а потім узгодити зі змістом освіти;

- формуванні позитивної мотивації до пізнавальної діяльності, самопізнання, самореалізації та самовдосконалення в контексті соціокультурних і моральних цінностей;

- формуванні механізмів адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших необхідних важелів для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, культурою та цивілізацією цілому.

Увагу освітян привертає сучасне розвивальне навчання, що формувалося впродовж тривалих творчих пошуків світової педагогічної думки. Термін «розвивальне навчання» ввів великий швейцарський педагог Йоган Песталоцці. Спираючись на ідеї розвивального навчання, Л. Занков формулює основні принципи, зведені в систему на зразок:

- навчання на високому рівні труднощів;
- першорядність теоретичних знань;

- вивчення програмового матеріалу швидкими темпами;

- загальний розвиток всіх учнів: і слабких, і сильних.

Ми схилиємося до думки С. Рубінштейна, що свідомо діяльність людини – це результат зовнішніх умов, опосередкованих внутрішніми умовами, якими і є особистість. Учений зауважує, що недостатньо визнавати розвиток дитини в діяльності, треба враховувати і її зворотній вплив на суб'єкта, адже становлення особистості можливе лише в процесі змістовної, суб'єктивної й об'єктивно значущої діяльності. Важливим є те, що розвиток дитини – це не механічна сукупність різних видів діяльності, що взаємопов'язані, взаємодоповнюють один одного, а природний процес. Таке розуміння розвитку передбачає на кожному віковому етапі залучення дітей до навчально-виховного процесу. На думку В. Сухомлинського, загальний розвиток і розумове виховання необхідні людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя.

Серед важливих складників системи розвивального навчання молодших школярів слід виокремити:

- 1) постановку вчителем перспективних цілей розвитку творчих здібностей учнів;

- 2) досягнення тісного взаємозв'язку мовленевої, розумової та трудової діяльності молодших школярів;

- 3) проведення уроків мислення на природі;

- 4) формування системи творчих робіт із розвитку мовлення;

- 5) стимулювання інтелектуальних та естетичних почуттів дитини.

Головною метою розвивального навчання є формування активного неперервного творчого мислення учня, спрямованого на навчальну діяльність, тоді коли за традиційною навчальною технологією основна мета – це навчити учня читати, писати, рахувати. Технологія розвивального навчання, за визначенням учених-філософів і педагогів, спрямована не тільки на розвиток пізнавальних здібностей та особистості дитини в цілому, а й на формування в учнів мотивів навчання, оволодіння новою інформацією, спрямованою на опанування новими знаннями та способами навчальних дій.

У зв'язку з реформуванням шкільної освіти засобами залучення молодших школярів до партнерства в організації й проведенні навчально-виховного процесу, в останні роки виникає зацікавленість технологіями організації навчальної проектної діяльності. Проблема та особливості організації навчальної проектної діяльності в початковій школі висвітлюється в працях Т. Башинської, О. Онопрієнко, В. Тименко та ін. Особливість цієї технології полягає в тому, що дитина вчиться досконало засвоєти знання застосовувати на практиці, результатом якої є проект, по суті задум, план діяльності, спрямованої на формування в школярів певної системи інтелектуальних та практичних умінь. Учитель планує зміст та хід реалізації за етапами – організація, планування, реалізація та результат.

Слід особливо зазначити, що організація роботи над проектом відбувається без участі школярів, а вчитель визначає вид проекту, тему

та формує дидактичну мету. У початковій школі користуються загальноприйнятою класифікацією проєктів, розробленою Є. Полат [3]. Як приклад можна використати тему «Готуємося до ремонту» (передбачається обчислення площі підлоги, стелі, стін). Всі теми мають практичне значення. Результатом діяльності молодших школярів може бути макет, модель, журнал, альбом, серія ілюстрацій, сценарій свята, фотоальбом тощо. При формулюванні теми вчитель враховує навчальну ситуацію, індивідуальні інтереси та здібності молодших школярів, щоб забезпечити мотивацію включення учня в самостійну діяльність.

Відтак освітній аспект формує мотивацію учнів до отримання нових знань, здатність аргументувати та захищати свої ідеї, бажання ознайомитися з методами та способами роботи з інформацією. Розвивальний аспект – це розвиток дослідницьких та творчих здібностей школярів, критичного мислення, комунікативних умінь і навичок аналізу та рефлексії. Виховний аспект – це сприяння формуванню загальнолюдських цінностей та почуття відповідальності, самодисципліни й самоорганізації.

На другому етапі – планування проєкту – залучаються школярі, що мають творчо підійти до реалізації мети та реалізувати власні нахили й бажання. Учні знайомляться з темою, проблемами, визначаються критерії оцінювання, форми презентації, формуються групи для виконання проєкту.

На третьому етапі передбачається діяльність щодо реалізації проєкту – це складання учнями плану роботи над проєктом, визначення способів збору інформації, розподіл обов'язків між учасниками проєкту, самостійна робота над проєктом, обговорення плану захисту проєкту та його презентації. Найбільш важливим у проєктній діяльності є збір і аналіз інформації, тому на цьому етапі бере участь учитель. Виконавши проєкт, учні підводять підсумки й за допомогою критеріїв оцінюють його. Вчитель після оцінювання свого проєкту учнями задає питання: «Що нового дізналися? Якого досвіду набули?».

На останньому етапі проводиться захист проєкту у формі виставки. Для презентації готується невеликий виступ одного зі школярів. Під час процесу реалізації технології організації навчальної проєктної діяльності, педагоги толерантно втручаються в процес, що свідчить про гуманістичний підхід до навчання з метою самореалізації творчої особистості, діяльнісно спрямованої на втілення власних ідей, задекларованих у проєкті. Аналіз педагогічних технологій свідчить, що навчальні програми характеризуються як освітньо-виховні.

А. Макаренко у своїй науковій діяльності формує стратегію виховання молодших школярів передусім як категорії морально-виховної. Виховна діяльність педагога спрямована на колектив учнів, який, на думку вченого, характеризується здатністю підтримувати й розвивати духовно-моральні здібності своїх членів, протистояти негативним явищам, вилучаючи все асоціальне, негативне, наносне [3].

Особистісні якості педагога, який є визначальною особою у виховному процесі, мають вирішальне значення для його самовизначення в багатокерованому просторі педагогічних настанов:

- здатність бачити проблему, що може вплинути негативно на виховний процес;

- здатність залучити до розв'язання проблеми учнів шляхом уміння ставити запитання, виявляти можливості та шляхи розв'язання проблеми з участю школярів;

- уміння сформулювати гіпотезу та пояснити її значення і вплив на виховний процес;

- уміння чітко дати пояснення тим поняттям, критеріям або визначенням, що використовуються при діалогічному спілкуванні;

- володіти навичками спостереження над тими подіями, які призводять до виникнення проблеми, а також використання експериментального підходу до характеристики проблеми, уміння робити відповідні висновки;

- уміння користуватися доказовою базою для пояснення змісту завдання, поставленого перед учнями;

- уміння бачити ідею, що веде до результату;

- враховувати особливості учнівського колективу й сприйняття ним ситуації, визначеної для аналізу та розв'язання (місто чи село, де знаходиться школа, можна розглядати як приклад щодо сприйняття навколишнього середовища тощо);

- володіти професійним баченням адекватності двох величин – складності завдання, з одного боку, і віку дитини – з іншого;

- володіти таким рівнем знань, що дозволило б на кожному занятті отримувати додаткові нові знання.

На думку І. Беха, група є моральним донором кожному з її членів. Кожна особистість, яка до неї належить, бере участь у формуванні групового морального образу й водночас вбирає в себе багато з того, що існує поза його межами. Якщо не буде єдності поглядів у межах групи, педагог залучає з метою формування високої групової моральної культури когнітивний, ціннісний та емоційно-вольовий критерії. Взаємобмін між особистостями на основі діалогу дає можливість сформулювати об'єктивне судження, що, можливо, відмінне від іншого, проте дозволяє розвиватися самій особистості. В процесі діалогу можуть виникати як позитивні, так і негативні емоції.

Безперечно, коригування педагогом поведінки школярів є основною метою виховного процесу. Домогтися того, щоб молодші школярі у своїх вчинках керувалися розумом і почуттями, дослухалися до дорослих, мали власну думку щодо різних життєвих ситуацій можливе тоді, коли педагог зацікавлює ділом вихованця, стимулює його ініціативу, створює відповідні умови для вияву самостійності й самоуправління своїми емоціями. Вчитель, урахувавши специфіку виховного простору та його компонентів, може прогнозувати поведінку вихованця тоді, коли при особистісному підході в роботі з ним знає потенційні можливості супротиву вихованця негативному впливові. Педагог неможливо ізолювати учня від неорганізованого середовища, але в нього є можливість у керованому середовищі сформувати у вихованця досвід супротиву негативу шляхом спонукання його до самоосвіти та самовиховання.

Особистісно-розвивальні можливості виховного простору залежать не тільки від впливу його компонентів, а значною мірою від інтенсивності взаємодії з виховним простором самої особистос-

ті. В основі розвивально-діяльного впливу педагога є розуміння виховної діяльності на ґрунті сприйняття особистості вихованця як суб'єкта вільного й відповідального вибору, який регламентується суспільно значущими духовно-моральними цінностями.

Як слушно зауважують дослідники, шлях до духовно-моральної досконалості вихованця пролягає через вплив на нього з боку вихователя без насильства як фізичного, так і морального в боротьбі за людську гідність [2, с. 161-165].

На думку К. Юнга, «зміни в характері людини, що відбуваються під впливом колективних сил, буквально вражають. Делікатна й розумна істота може перетворитися на маніяка» [7]. Причину цього шукають у зовнішніх обставинах. Відповідно до ситуації педагог використовує свій вплив із метою мінімізації впливу негативних емоцій і підтримує вияв емоцій в разі її смислової привабливості. Принципово важливе значення має відповідність духовних цінностей, які декларує педагог, життєвим обставинам. В іншому разі виникає конфронтація з широким соціумом. Така ситуація вимагає смислової та операційної корекції залежно від набутого духовно-морального досвіду наставника групи. Члени групи, отримуючи поштовх до духовно-практичної діяльності, здатні демонструвати свої духовно-саморозвивальні можливості на практиці.

Одразу зауважимо, що з метою формування толерантних стосунків в учнівській групі важливе значення мають для сприйняття виховного впливу взаємодопомога, співпраця, дружба. Про це неодноразово у своїх працях відзначають як педагоги-науковці, так і практики. На думку А. Макаренка, ці стосунки є наслідком роботи педагога в учнівському колективі й спрямовані на виховання високої моральної культури. Вона не може бути ефективною, якщо не використовуються ціннісні орієнтири, норми й мета виховного процесу. В цьому сенсі важливим чинником є справжня довіра до вихованців, яку ті повинні відчувати. Без взаємодії вчителя та учня на основі довірливих стосунків неможливі дієве самоуправління та демократичні стосунки. Особливо великою проблемою у виховному процесі є насильство над дитиною в сім'ї або з боку товаришів. Якщо педагог буде вважати це не суттєвим для виховного та освітнього процесу, то наслідком стануть негативні ускладнення в характері та способі життя молодого покоління [3].

С. Шишов, аналізуючи новий підхід до компетентності вчителя, висуває й нову концепцію освіти, якість якої залежить від концептуального тлумачення компетентності як досвідченості, а не інформованості, або обізнаності суб'єкта в певній життєвій сфері. До компетентності такого рівня педагога спонукає прагнення до самоствердження, почуття гідності та соціальна мотивація [6]. Використання теоретичних знань, пов'язаних з узагальненим способом діяльності, дозволить використати таку модель засвоєння знань, що забезпечуватиме одночасне формування розуму та здатності мислити. Процес засвоєння знань і навчання мислити має відбуватися на засадах діалектичної логіки. Компетентнісний підхід має реалізувати мету, згідно з якою пізнанням є не абстрактні знання, а практичне перетворення

дійсності для задоволення матеріальних і духовних потреб людини та суспільства.

У виховному просторі з метою духовно-морального розвитку молодого покоління актуалізуються всі аспекти культури: пізнавально-творчі, художньо-естетичні, предметно-перетворювальні, духовно-комунікативні а також культурні форми життя: демократичні, гуманістичні стосунки, соціобуття вихованця, культивування творчих можливостей, формування виховних можливостей процесу навчання, взаємодія школи й довілля, взаємодія школи й сім'ї, міжкультурна взаємодія в розвитку вихованців, продуктивна життєдіяльність вихованців.

Вчитель у виховному просторі має вплив як керівник, орієнтований на демократизацію соціобуття вихованців. Важливо зазначити, що особистісно-розвивальні можливості процесу навчання впливають на духовно-моральну структуру особистості школяра через зміст освіти, методи й форми навчання, взаємовідносини між учасниками процесу навчання. Використання педагогом духовно-моральних цінностей в освітньому процесі визначає навчання виховним. Педагог має володіти засобами, що дозволяють разом із засвоєнням передбачених програмою знань, умінь та навичок з певного предмета, долучати виховні завдання. Так, педагог при використанні організаційних форм і методів навчання пропонує визначитися щодо самостійності та характеру стосунків у процесі навчання між педагогом та учнями, а також учнями між собою. Педагог, виконуючи свої професійні обов'язки, усвідомлює, що шкільне навчання не може бути відірваним від життєвих ситуацій школяра, навколишнього середовища в його стрімкій мінливості відповідно до розвитку науки та сучасних інформаційних технологій.

У духовно-моральному вихованні школярів молодшого віку беруть участь, крім школи, сім'я, позашкільні установи, засоби масової інформації, довілля, установи культури, які впливають на формування дитини по-різному. Відбувається інтеграція впливів на виховний процес поза виховним простором школи. На думку вчених-педагогів, методичні функції вчителів щодо позашкільних видів роботи з дітьми не повинні дублювати школу, а мають стати її якісним продовженням. Виховні функції соціального середовища – життєво важлива проблема, що виникає внаслідок суперечностей між станом і розвитком виховного потенціалу соціуму та розрізненістю зусиль щодо його виконання. Функціонування всіх сфер, які впливають на виховний процес молодших школярів, повинно бути методично керованим з боку педагогічних працівників з урахуванням великого значення виховного впливу соціального середовища, довілля та позашкільних установ, а також зміни характеру їх взаємодії у виховному процесі та з метою запобігання їх негативному впливу.

Для того, щоб перетворити всі чинники впливу крос-культурного простору як виховного, маємо залучити вихованців до пізнання духовно-моральних цінностей, оптимізуючи всі форми й засоби впливу. Педагог має знати, що функції у виховному процесі всіх сфер виховання повинні бути продовженням шкільного процесу фор-

мування духовно-морального розвитку. Досягти цього можна шляхом цілеспрямованої роботи, орієнтованої на перетворення середовища школи в середовище колективу, а крос-культурний простір – на виховний простір.

Особливий виховний вплив на школярів молодшого віку має родина, тому важливим є оволодіння батьками сумою знань про функції школи у виховному процесі й функції сім'ї. Умовно виділяють три характерні ознаки взаємодії школи й сім'ї – це оптимізація впливу сім'ї на основі педагогічної й допомоги через самовдосконалення шляхом підвищення педагогічної культури. Це залучення батьків до навчально-виховного процесу шляхом допомоги з боку сім'ї, батьки якої можуть реалізувати проведення спільних заходів у школі та сім'ї, участі в господарських справах тощо. При цьому сім'я може взяти на себе певні функції в навчально-виховному процесі. Щоб реалізувати взяті на себе функції, батьки мають об'єднатися в колектив і чітко розподілити функції: що мають виконувати батьки, а що – педагоги. Це також формування партнерських відносин сім'ї і школи у виховному процесі шляхом визначення категорії батьків, які можуть реалізувати свої специфічні можливості та якості в підготовці школярів до конкретної діяльності в соціумі. Наприклад, підготовка до самоорганізації дозвілля, вибір професії тощо.

Готовність педагога виконувати освітньо-виховні функції оцінюється на сьогодні рівнем комунікативних здібностей, щоб в умовах глобалізації формувати в учнів культуру самосвідомості. Педагог має аргументовано схарактеризувати зміни сучасної комунікативної парадигми, в якій формуються основні духовно-моральні цінності, що характеризується рівнем культурної самосвідомості, коли мають толерантно співіснувати етико-національні пріоритети й надбання інших культур. Полікультурність є основою виховного процесу й має забезпечити освоєння особистістю національної та світової культури, готовності до збереження власної культурної самобутності.

Сучасна психолого-педагогічна наука не має дієвих принципів і засобів успішного розв'язання проблеми міжкультурної комунікації та методики усвідомленого входження особистості як у власну культуру, так і в іншу в полікультурному просторі. Поняття «міжкультурна адаптація» ґрунтується на емпіричних поняттях, що недостатньо для свідомого оволодіння особистістю як своєю так й іншою культурою. Розвивально недосконалим є порівняння чужих культур як мисленнєвий процес, на основі якого має формуватися готовність особистості до міжкультурно-

го спілкування й співіснування. Вчені-педагоги вважають, що на основі емпірично-пізнавальної стратегії пізнання формується здебільшого стимуювальна позиція особистості щодо пізнання іншої культури. Відповідно до цього визначення акумулятивно-ціннісна міжкультурна стратегія кваліфікується як система відкритих проблем, які потрібно вивчати й розв'язувати.

Привертає увагу багатовекторність акумулятивно-ціннісної міжкультурної стратегії:

- орієнтація на «вживання» особистості в іншу культуру, а не пристосування до неї;
- орієнтація на міжкультурне розвивальне нарощування знань, а не взаємообмін ними;
- орієнтація на особистісну творчість як надання суб'єктивної значущості кожній міжкультурній події.

Діяльність педагога в освітньо-виховному процесі виявляється в формуванні умов для спонукання вихованців до набуття знань і формування вмій у різних видах життєдіяльності, що передбачає активність частини або всіх членів шкільного колективу. Завдання педагога – запобігати виявам «ефекту групового егоїзму», коли піклування про інших не виходить за межі групи, коли втрачаються важливі духовно-моральні цінності й формується самозаспокоєння, а не самосвідомість. Ефективність виховного процесу залежить від педагогічної організаційної діяльності педагога, що в свою чергу залежить від його особистісних професійних якостей. Педагогічний колектив є основною ланкою виховного простору, але не менш важливою є дієвість щодо залучення до виховного процесу школярів, оскільки це є об'єктивною необхідністю. Виховне спрямування впливу проходить через вимоги, єдині для всіх дітей без винятку, як й інформація про певні події в школі та поза її межами. Деякі особистісні якості вчителя ускладнюють взаємодію з учнями – це запальність, прямолинійність, покваліфікованість, різкість, загострене себелобство, самовпевненість, упертість, відсутність почуття гумору, нерішучість, образливість, сухість, неорганізованість [1, с. 92-93].

Висновки і пропозиції. Отже, завдання педагога полягає в тому, щоб вихованець позитивно реагував на суспільно значущі впливи, які спрямовує на нього виховний простір, прагнув мінімізувати всі перешкоди, що заважають його духовно-моральному розвитку в крос-культурному просторі. За допомогою розвитку й становлення самовдосконалення особистості, сформованого внаслідок зусиль педагогів і дорослих які спрямовують свої зусилля на запобігання негативно впливові, вихованець сам може встановити бар'єр негативним діям.

Список літератури:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
2. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка / Л. С. Выготский. – Москва // Психология личности: тексты / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырей. – Москва: Издательство Московского университета, 1982. – С. 161-165. – Режим доступа: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=14738>.
3. Макаренко А. С. Педагоги пожимают плечами / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения в 8-ми томах. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 213-249.
4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе / Е. С. Полат. – 2002. – № 2. – С. 4-11.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Л. С. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 720 с.
6. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – Київ: Рад. шк., 1976. – Т. 1. – С. 403-637.

7. Шишов С. Е. Концептуальные проблемы мониторинга качества образования. – М.: НЦСиМО, 2008. – 404 с.
8. Юнг К. Архетип и символ / К. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.

Шевченко Ю.М.

Мелитопольский государственный педагогический университет
имени Богдана Хмельницкого

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В КРОСС-КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация

В статье обозначены специфика готовности будущих учителей начального образования к духовно-нравственного развития личности младшего школьника в высшем учебном заведении с позиций методологирования как мыслительно-деятельностного инструментария эффективного применения развивающих и проектных технологии обучения и воспитания в системе отношений «человек-человек». Автором определяется, что технологии обучения и воспитания являются составными компонентами готовности будущих учителей начального образования в системе духовно-нравственного развития личности младшего школьника в кросс-культурном пространстве, факторы влияния кросс-культурного пространства как воспитательного, должны привлечь воспитанников к познанию духовно-нравственных ценностей, оптимизируя все формы и средства этого влияния. На основании теоретического анализа подходов к изучению проблемы обосновывается, что эффективность воспитательного процесса зависит от педагогической организационной деятельности педагога, что, в свою очередь зависит от его личностных профессиональных качеств.

Ключевые слова: готовность к деятельности, воспитательное пространство, личностно ориентированное обучение, развивающее обучение, учебная проектная деятельность, личностные качества педагога, межкультурная стратегия, поликультурность, кросс-культурное пространство.

Shevchenko Yu.M.

Melitopol Bogdan Khmel'nitsky State Pedagogical University

SPECIFICITY OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' TRAINING FOR THE SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT OF A PRIMARY SCHOOLCHILD'S PERSONALITY IN A CROSS-CULTURAL SPACE

Summary

The article outlines the specificity of the future primary school teachers' readiness for the spiritual and moral development of a primary schoolchild's personality. The author researches the formation of this readiness in the conditions of a higher educational institution from the point of view of methodology as a mentally active tool of the effective use of developmental and project technologies of education and upbringing in the system of «person-person» relations. The author emphasizes that these technologies of education and upbringing are the components of the future primary school teachers' training in the system of spiritual and moral development of primary schoolchild's personality in the cross-cultural space. It is also highlighted that the influence of the cross-cultural educational space should involve the schoolchildren in the process of their spiritual and moral values development. It is mentioned that the cross-cultural educational space optimizes all forms and means of this influence. On the basis of theoretical analysis of the approaches to the research of this issue, it is proved that the effectiveness of the educational process depends on the teacher's pedagogical organizational activity, which in its turn, depends on his or her personal and professional qualities.

Keywords: readiness for activity, educational space, person-oriented teaching, developmental training, educational project activity, teacher's personal qualities, intercultural strategy, multiculturalism, cross-cultural space.