

емоційно, духовно зрілої особистості.

Можна також сформулювати ряд рекомендацій для психологів, вчителів, в яких підкреслюється необхідність своєчасного виявлення учнів з високим рівнем прояву агресії з метою включення їх у систему психо-корекційних впливів: впровадження у роботу психологічної служби заходів щодо створення умов формування навичок адекватного самооцінювання підлітків, толерантного способу взаємодії з оточуючими, вибору ціннісних орієнтирів, що сприяли б особистісному зростанню школярів підліткового віку; підтримка прагнення підлітків до вдосконалення; заохочення самостійності, відповідальності; створення ситуацій успіху в навчанні; відсутність агресивних форм взаємодії з підлітками, демонстрація доброзичливості у відносинах, взаємодовіри та поваги; розвиток у себе та учнів почуття гумору.

В процесі роботи виокремились ряд цікавих напрямків, кожен з яких може стати предметом самостійного дослідження в рамках даної теми, а саме: вплив ЗМІ та комп'ютерних ігор на агресивність підлітків; розробка алгоритму, завдяки якому можна було б прогнозувати схильність дитини до агресивності на етапах дошкільного та раннього шкільного дитинства, що зумовило б можливість попередження небажаних поведінкових форм; вплив

шкільного та сімейного виховання на появу агресивних проявів у поведінці дитини.

Висновки:

1. Актуальність дослідження аспектів агресивності полягає в тому, що особливо гострою в наш час є проблема зростання дитячої злочинності.
2. Виявлено, що у підлітковому віці найбільш вираженим стає індекс агресивності такий як вербальна, фізична та непрямая агресія. Підлітки проявляють агресію через використання фізичної сили проти іншої людини, іноді ця агресія спрямована опосередковано через іншу людину або групу людей. Високий показник вербальній агресії свідчить про намагання прояву агресії у вираженні негативних почуттів, так і через словесні відповіді.
3. Рівень агресивності у хлопців вищий, ніж у дівчат, а також має більший діапазон вираження. Зазначимо, що рівень підозрілості та образливості у дівчат вищий, ніж у хлопчиків.

На основі одержаних результатів, на перспективу подальших досліджень з означеної проблеми можна розробити корекційні програми, враховуючи індивідуальні психологічні та гендерні особливості особистості підлітка.

Література та джерела

1. Гокіна Л. Агресивна поведінка дітей — це крик про допомогу / Л.Гокіна // Психологічна газета. — 2007. — №13. — Одеса. — С.3
2. Вітвицька С. Культура вчителя / С.Вітвицька // Педагогіка і психологія. — 2003. — №2. — С.112-118
3. Андреева А.М. Спілкування як взаємодія / Г.М.Андреева. — М., 2002. — 172 с.
4. Божович Л.И. Психология формирования личности / Л.И.Божович. — М.-Спб.: Речь, 1999. — 290 с.
5. Крылов Д.Н. Критические периоды формирования личности / Д.Н.Крылов. — М.-Спб.: Речь, 2000. — 380 с.
6. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологи / Б.Ф.Ломов. — М: Наука, 1994. — 443 с.
7. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков в условиях его коррекции / Л.М.Семенюк. — М.: ТЦ Сфера, 2006 — 96с.

Для современного этапа развития украинского общества приоритетными становятся направления в социальной работе обеспечивающие формирование подрастающего поколения с активной жизненной позицией. Кризисы, которые потрясают экономическую, политическую, культурную, духовную жизнь Украины отрицательно влияют на формирование личности подростка. Подростки не умеют выражать свои пожелания неагрессивной, толерантной форме. Поэтому, научные исследования этой тематики в социологии, психологии и педагогике стали актуальными.

Ключевые слова: агрессивность, агрессивное поведение, социальная работа, социальные и психологические особенности личности.

The author of the article has considered social-psychologic specificity of displays of the aggressive behaviour in the teen-age age.

Keywords: aggressive, aggressive behaviour, social work, social and psychological characteristics of an individual.

УДК 372.888.11

ІСТОРИКО-СОЦІАЛЬНІ ЧИННИКИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Габовда Анжеліка Міланівна
Кравченко Тетяна Миколаївна
м.Мукачеве

У статті автори висвітлюють проблему соціально-культурної обумовленості навчання іншомовного спілкування, важливість культурології, лінгвокраїнознавства та лінгвокультурології при вивченні іноземної мови, оскільки це спливає на змістовий і національно-культурний аспект навчального процесу.

Ключові слова: національно-культурний аспект, навчальний процес, культурологія, лінгвокраїнознавство, лінгвокультурологія.

Постановка проблеми. Історичні дослідження культури вказу-

ють на те, що людський індивід є соціально-культурно обумовленим. У середньовіччя, коли єдиними академічно визнаними мовами були латинська і грецька, вважали, що універсальні, загальні культурні знання засвоюються разом із оволодінням граматичними формами. Акценти робились на внутрішньому аспекті слова, особливо на граматичі, що, в свою чергу, негативно впливало на змістовий, національно-культурний аспект навчального процесу.

У період граматично-перекладного методу викладання головним було засвоєння лексико-граматичної системи мови, тому ні текстів, ні діалогів, ні ілюстрацій, ні інших компонентів, здатних

нести культурне навантаження, у підручниках не було. До недавнього часу єдиним науковим обґрунтуванням навчання іноземних мов вважався доступ до витворів світової літератури. Саме цей факт ліг в основу культурно-естетичної концепції методики навчання іноземних мов XIX століття. Однак граматично-перекладний і текстуально-перекладний методи мали очевидний недолік – вони ігнорували орієнтацію на справжню комунікацію [6, с.238-240]. Реформа навчання живих іноземних мов була протестом проти цього недоліку. Реформа супроводжувалася зростанням інтересу до культур мов, що вивчаються. Відповідно до лінгвістичних концепцій про те, що кожна мова відображає світогляд народу, який її створює, і що кожному народові притаманна своя система понять, прихильники нового на той час прямого методу навчання іноземних мов вважали, що зміст, виражений однією мовою, не можна адекватно передати іншою мовою. Представники прямого методу виступали за залучення відомостей про країну, мова якої вивчається, та про культуру в процес навчання мов. В.Фістор, М.Берліц, Ф.Гуен пропонували включити в навчальний процес тексти з життя і культури народу; Ш.Швейцер і Е.Сімонет рекомендували використовувати схему базових знань: географічні відомості, історичні події, знайомство із звичаями носіїв мови [6, с.240-243].

Французькі лінгвісти А. Мейє, Ж. Вандрієс, А. Доза робили спроби довести, що саме в мові відображається еволюція суспільства, його ідеологія та матеріальна культура, тому у навчанні мови як іноземної необхідно звертати увагу на культурно-історичні та соціальні аспекти [15, с.136-138].

Видатний представник Петербурзької школи мовознавства, учень Бодуєна де Куртене, Л.В.Щерба розглядав культуру як основну галузь, до якої необхідно звертатись у навчанні іноземної мови, оскільки людські поняття – це функція культури, яка у свою чергу, є історичною категорією і перебуває в тісному зв'язку зі станом суспільства та його діяльністю [6; 15].

Розвиток соціологічних напрямів у лінгвістиці, зокрема, розвиток американської етнолінгвістики привів до твердження про те, що мова визначає свідомість людей, які нею спілкуються. Згідно з дослідженнями етнолінгвіста Уорта, який зіставляв мову північноамериканських індіанців з європейськими мовами, різні народи, які спілкуються своєю мовою, мають відповідну систему понять, немов би своє мислення. Ця гіпотеза була використана деякими методистами і психологами для побудови теорій навчання мов. Так, засновники аудіолінгвального методу Ч.Фриз і Р.Ладо стверджували, що потрібно не лише навчати мови, але й формувати нове іншомовне мислення. У зв'язку з цим вони пропонували поділити весь курс навчання іноземних мов на два етапи. На першому формувати окремі компоненти нового мислення поряд із навчанням мови, на другому – завершити становлення в цілому іншомовної системи понять. Мова розглядалася ними як відображення історії, культури та побуту народу – носія цієї мови.

На початку XX століття сформувалась наука культурологія, що є інтегративною сферою знання, народженою в широкому багатоаспектному діалозі на перетині філософії, історії, психології, мовознавства, етнографії, релігієзнавства, соціології культури та мистецтвознавства [9, с. 52-56].

Культурологія як наука перебуває у процесі становлення, пошуку своїх особливостей, об'єкта і предмета дослідження, вироблення адекватних дослідницьких методів і підходів щодо свого об'єкта.

Мета дослідження культурології – це осягнення проблеми буття людини в усіх соціокультурних вимірах [1, с.257]. Об'єктом культурології є закономірності становлення і розвитку різних суб'єктів культури, сутність і зміст традицій, цінностей, норм. Основні завдання передбачають вивчення процесів взаємодії людини зі світом природи, соціуму, фізичного і духовного буття, відтак предметом дослідження є штучне середовище, створене людиною; мова як універсальний засіб спілкування; знання норм

і цінностей суспільства.

Спираючись на висновки Леслі Уайта, визнаного засновника культурології як науки, багато дослідників характеризують цю галузь як науку про досягнення нації, етичної групи у сфері матеріального і духовного розвитку, а також про особливі шляхи та прийоми досягнення ними означених факторів [7, с.129-132]. Л. Уайт розвиває ідею “культурної детермінації” явищ у суспільстві та поведінці індивідів. Культура виступає для індивіда у формі значень, які передаються мовними знаками – символами.

Кожна людина належить до певної національної культури, яка містить в собі національні традиції, мову, історію, літературу. Економічні, культурні та наукові контакти країн і їх народів роблять актуальними теми, пов'язані з дослідженням міжкультурних комунікацій, співвідношення мов і культур. Проблема взаємозв'язку мови і культури присвятили свої праці В.Гумбольдт, Є.Сепір, Р.Ладо та ін. [15, с.71-73]. Так, наприклад, В.Гумбольдт писав, що мова – це об'єднана духовна енергія народу, таємничим чином записана у вигляді звуків, і в такому вигляді, через взаємодію звуків зрозуміла всім, хто володіє цією мовою, і збуджує в них відносно однакову енергію, а різні мови – це різне сприйняття одного і того ж предмета. Учений приділяє багато уваги питанню про співвідношення мови і нації. Для встановлення кореляції між цими питаннями ним вводиться категорія “мовної свідомості народу”. Він розвиває думку про те, що багатоманітність мов – це не різниця позначення одного предмета, а різні бачення його. В концепції В. Гумбольдта мова розглядається не тільки традиційно – як засіб комунікації, але й як унікальний спосіб залучення до символічних кодів культури [5, с.4-6].

Суттєвий вклад у розуміння зв'язку мови і культури зробила відома лінгвістична гіпотеза Сепіра – Уорта. Згідно з їхньою теорією, мислення, світогляд, і поведінка людей лінгвістично детерміновані, тобто обумовлені характером і природою тієї мови, якою вони спілкуються. Реальний світ створюється завдяки мовним особливостям певної культури. На думку Є.Сепіра, мова – це путівник, який набуває все більшого значення як основа в науковому дослідженні культури. Він вважає, що система культурних моделей певної цивілізації фіксується в мові, яка виражає цю цивілізацію. Відповідно до досліджень Р.Ладо, кожна культура складається з функціональних одиниць, які мають свою форму, значення і дистрибуцію. Функціональні одиниці культури можуть не співпадати в різних культурах або за формою, або за значенням, або за дистрибуцією. Вся сукупність ідей, які стосуються взаємозв'язку мови і культури, мали велике значення для лінгвістики кінця XX століття. Ці чинники привели до виникнення нових напрямів дослідження і навіть нових наук.

На стику лінгвістики та культурології в кінці XX століття виникла наука лінгвокультурологія, яка досліджує прояви культури народу, що відтворюються і закріплюються в мові. Термін “лінгвокультурологія” виник у зв'язку з роботами фразеологічної школи, яку очолив В.Н.Телія. Лінгвокультурологія вивчає мову як феномен культури; це певне сприйняття світу крізь призму мови, коли мова виступає виразником особливої національної ментальності. Лінгвокультурологи досліджують ментальний простір за принципом “образ себе”, вони формують соціокультурні поля на основі аналізу культурологічних текстів і прислів'їв, виділяючи лінгвокультурами – слова з культурононимним значенням.

Поряд із лінгвокультурологією з'являється ще один напрям дослідження, який відображає взаємозв'язок мови і культури, – лінгвокраїнознавство. Порівнюючи поняття “лінгвокультурологія” і “лінгвокраїнознавство” О.І.Зінов'єва зазначає, що об'єктом дослідження лінгвокраїнознавства є мовні одиниці різних рівнів, а лінгвокультурології – різні структури знань, обґрунтовані національним менталітетом і культурою.

Лінгвокультурологія і лінгвокраїнознавство є суто лінгвістичними науками, оскільки вони вивчають аспекти мови, які відтво-

рюють особливості національної культури, а методичний аспект залишається поза увагою. За таких умов у методиці навчання іноземних мов володіння і процес оволодіння іноземною комунікативною діяльністю почало кваліфікуватись як міжкультурна комунікація.

Поняття "міжкультурна комунікація" та "культурне усвідомлення" з'явилися у зарубіжній педагогіці та дидактиці в 80-х роках ХХ сторіччя і вживались спочатку, в основному, в галузі теорії виховання. Л.Самовар та Р.Портер визначають термін "міжкультурне спілкування" як безпосереднє і опосередковане спілкування партнерів – представників різних культур, у процесі якого стикаються різні "перспективи" комунікантів, де складовими цих перспектив є ціннісні орієнтації, уявлення про універсальні та їх вербальні вираження, норми, моделі поведінки тощо; під час такого спілкування вдається або не вдається досягти взаєморозуміння [14, с.14-19]. Є.М.Верещагін та В.Г.Костомаров [13, с.8] трактують міжкультурну комунікацію як адекватне взаєморозуміння між учасниками комунікації, які належать до різних національних культур. І.І.Халеева визначає міжкультурну комунікацію як сукупність особливих процесів взаємодії людей, які належать до різних культур і мов [13, с.11]. В методичній літературі представлені різні визначення міжкультурного або інтеркультурного навчання. К.Крамш [13] розуміє під інтеркультурним навчанням вимоги систематичного контрастування своєї та цільової культур, так званий "діалог культур"; Р.Піхт і Гізела Баумграц – міжнародний діалог; В.Ніке – міжкультурний діалог; М.Байрам міжнародне громадянство; Г.Царате – процеси децентризму (в протиставленні етноцентризму); Г.Грош і В.Р.Леєнен визначають інтеркультурне навчання як зміну переживань і поведінки, що відбувається у процесі взаємодії індивіда з іншокультурним середовищем; А. Томас визначає терміном "інтеркультурне навчання" процес, під час якого людина в результаті прямого спілкування з іншокультурними ознаками змінює свій світогляд, мислення, відчуття і поведінку [3, с.47-49].

У зарубіжній методиці з'явилися поняття "міжкультурний" (intercultural) та полікультурний (multicultural), які характеризують дві педагогічні спроби зрозуміти і поєднати різні культури. Поняття "міжкультурний" використовується в Європі для позначення процесу отримання інформації про звички, установи та історію суспільства, яке відрізняється від власного. На протиставленні цьому терміну у США широко використовується поняття "полікультурний", яке поглиблює та урізноманітнює традиційний погляд на культуру через розходження в етнічній, соціальній і статевій належності в межах однієї нації. У 1974 році у США була створена організація SIETAR (за першими літерами повної назви Society for Intercultural Education, Training and Research), що є найбільшою міжпредметною мережею для науковців і студентів, які досліджують проблеми міжкультурного спілкування.

Про усвідомлення культури країни, мова якої вивчається, спочатку говорили як про "п'яте вміння" поряд із читанням, письмом, аудіюванням і говорінням. Але, на думку К. Крамш, якщо мова – це соціальний феномен, то культура стає суттю навчання мови. Відповідно до цього, усвідомлення культури – це насправді не "п'яте вміння", а сума вмінь, про які доцільніше говорити як про компетенцію. Міжкультурна комунікативна компетенція широко досліджується у працях М.Бірама [11]. Згідно з його теорією, міжкультурна компетенція – це здатність взаємодіяти іноземною мовою з людьми з інших країн і культур. Знання іншої культури пов'язане з мовною компетенцією через здатність адекватно користуватися мовою і зрозуміти її особливі значення і конотації.

Теорія "культурно-історичного розвитку особистості" Л.С.Виготського мала значний вплив на розвиток цієї проблеми. Л.С.Виготський одним із перших порушив проблему соціалізації особистості. Пізніше це питання вивчали Б.Г.Ананьєв, Л.І.Анциферова, Е.М.Верещагін, А.Н.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейн [8, с.140-141]. Соціалізація людини, на їхню думку, відбувається

під дією національної культури з урахуванням діалектики зовнішнього і внутрішнього, психічного і соціального, коли зовнішні соціальні умови опосередковуються внутрішніми індивідуальними чинниками. Неможливо зрозуміти генезис становлення особистості автономно від культурної спільноти. Але засвоєння національної культури має місце лише під час соціалізації особистості. Воно відбувається і в тому випадку, коли вже сформована людина через певну причину розриває з етнічною або національною спільнотою, в якій вона виросла [12]. У цьому випадку соціологи та етнографи використовують термін "аккультурація", введений в методику навчання іноземних мов Є.М.Верещагіним та В. Г. Костомаровим [10]. Під аккультурацією вони розуміють процес засвоєння особистістю, яка виросла в культурі А, елементів культури Б. Людину, яка володіє культурами А і Б, в соціології називають особистістю на межі культур, формування якої і повинно бути метою навчання іноземної мови в школі.

У 70-і роки ХХ століття теорія критичного розвитку особистості визначила соціально-психологічні якості, необхідні для вторинної аккультурації і міжкультурного спілкування і взаєморозуміння [15].

– усвідомлення власної ідентичності і презентація її: це здатність індивіда усвідомити власні "окуляри", через які він бачить світ, або, іншими словами, зрозуміти, що власне сприйняття світу обумовлено соціокультурними чинниками і колективним менталітетом, які не так легко змінити. Але це також означає і здатність індивіда представити свій світ представникам іншої культури їх мовою;

– рольова дистанція: здатність індивіда абстрагуватись від власної позиції (ролі), подивитись на неї збоку, розуміючи при цьому, що є й інші сприйняття світу і що стереотипи іншого світу у відношенні до нього цілком природні;

– емпатія: здатність індивіда увійти в ситуацію іншого (в нашому випадку – іншої культурної спільноти) і спробувати зрозуміти його "нормальність";

– *ambiguitatstoleranz*: здатність особистості не боятися зустрічі з чужим, не уникаючи її, а всупати в контакт, витримуючи навіть суперечливі очікування й вимоги.

Таким чином, очевидно, що успішний розвиток особистості, готової до діалогу культур, являє собою процес, який можна скезувати, регулюючи результати засвоєння іноземної культури. Цікавою з цього приводу є модель засвоєння чужої культури одного з провідних спеціалістів міжкультурної комунікації М. Беннета [14]. Усвідомлення культурних відмінностей, за його моделлю, проходить декілька етапів: етноцентристський, до якого входять заперечення (ізоляція і сепарація), захист (дифамація, першість, зворотний розвиток), і етнорелятивістський, у складі якого визнання (повага до відмінностей у поведінці, повага до відмінностей в системі цінностей), адаптація (емпатія, плюралізм), інтеграція (контекстуальна оцінка, конструктивна маргінальність).

Останнім часом серед методистів досить часто звучить думка про необхідність нової концепції навчання, яка поєднувала б усі форми залежності мови від культурних чинників і могла б сприяти комплексному використанню в системі професійної підготовки фахівців різного профілю. До таких концепцій належать основні положення лінгвокультурознавства [13] і соціокультурний підхід до навчання іноземних мов, запропонований В.В.Сафоновою. У 90-х роках А.П.Валіцькою була розроблена концепція культуротворчої школи, мета якої – підготовка людини, здатної до культурного творіння, продуктивного діалогу з природою та соціумом. Така школа дає вихованцю розуміння сучасної соціокультурної ситуації, формуючи здатність адекватного орієнтування в ній, здійснювати усвідомлений, вільний і відповідальний вибір своєї життєвої позиції і способів самореалізації [4, с.12-18]. Р.Р.Агадуллін досліджує і обґрунтовує необхідність полікультурної освіти в Україні, основна мета якої, на його думку, полягає у

формуванні особистості, вільної від негативних етнокультурних стереотипів, що володіє розвинутим почуттям розуміння інших культур і поваги до них, що вміє жити в мирі й злагоді з людьми будь-яких національностей і віросповідань, а отже, є готовою до творчої життєдіяльності в полікультурному соціумі.

Висновки. Культурологічне навчання іншомовного спілкування не має на меті лише передати конкретну інформацію. Насам-

перед ідеться про розвиток здатності сприймати іншого, усвідомлювати спільні риси й відмінності між різними культурами, а також про формування знань, умінь і навичок спілкуватися з іншими культурами та суспільствами.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із визначенням педагогічних умов формування змісту іншомовного спілкування в контексті діалогу культур.

Література та джерела

1. Авдеев В.И. Энциклопедический словарь по культурологии / [В.И.Авдеев, А.В.Арапов, А.В.Выставкин, Т.А.Дьякова, С.Н.Жаров, А.А.Радугин (общ. ред.)]. – М.: Центр, 1997. – 480 с.
2. Агадуллін Р.Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект / Р.Р.Агадуллін // Педагогіка і психологія. – 2004. – №3. – С.18-29
3. Артемчик Г. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов / Г.Артемчик // Рідна школа. – 2003. – №9. – С.47-49
4. Валицкая А. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса / А.Валицкая // Педагогика. – 1998. – №4. – С.12-18
5. Вознюк Л.В. Уроки языка как средство воспитания высокой культуры межнациональных отношений: Из практики изучения общелингвистических тем / Л.В.Вознюк // Відродження – 1994. – №8. – С.4-6
6. Казарцева О. Культура речевого общения / О.Казарцева // Воспитание школьников. – 1997. – №1. – С.10-13
7. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б.Крылова. – М.: Народное образование. – 2000. – С.65
8. Мадзігон В. Зміст шкільної освіти / В.Мадзігон // Педагогічна освіта. – 1998. – №6. – червень
9. Редько В.Г. Країнознавчий аспект у навчанні іноземної мови / В.Г.Редько // Мистецтво та освіта. – 1997. – №4. – С.42-47
10. Савченко О. Зміст шкільної освіти на рубежі століть / О.Савченко // Шлях освіти. – 2000. – №3. – С.2-7
11. Сафіулін В. На шляху оновлення змісту освіти / В.Сафіулін // Шлях освіти. – 1998. – №2. – С.33-34
12. Селиванова Н.А. Литературно-страноведческий подход к отбору текстов для домашнего чтения / Н.А.Селиванова // ИЯШ. – 1991. – №1. – С. 60-64
13. Bennet M. Modes of Cross-Cultural Training: Conceptualizing Cross-Cultural Training as Education / M.Bennet // International Journal of Intercultural Relations. – 1986. – N10
14. Byram M. Social Identity and European Dimension. Intercultural competence through Foreign Language Learning / M.Byram. – Graz: ECML, 1998.
15. Nuener G. The role of sociocultural competence in foreign language learning and teaching / G.Nuener // Sociocultural competence in language learning and teaching. – Strasbourg: Council of Europe. 1997. – P.47-122

В статье авторы освещают проблему социально-культурной обусловленности обучения иноязычного общения, важность культурологии, лингвострановедения и лингвокультурологии при изучении иностранного языка, поскольку это влияет на содержательный и национально-культурный аспект учебного процесса.

Ключевые слова: национально-культурный аспект, учебный процесс, культурология, лингвострановедение, лингвокультурология.

The authors highlighted the problem of socio-cultural conditionality of teaching foreign language communication, the importance of cultural studies, linguistic and cultural studies when studying a foreign language, because it influences content and national-cultural aspect of the educational process.

Key words: national-cultural aspect, the learning process, cultural studies, linguistics and country studies, cultural studies.

УДК 371.14

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Грабовська Тетяна Іванівна
Грабовський Олександр Володимирович
Соломка Едуард Тіберійович
м.Ужгород

У статті розглядаються деякі особливості управління інноваційною діяльністю в освітніх закладах Закарпатської області. Особливу увагу приділено регіональному рівню управління інноваційними процесами, який створює умови для впровадження та реалізації освітніх нововведень у практику навчання та виховання.

Ключові слова: освітні інновації, інноваційна освітня діяльність, інноваційні педагогічні процеси, загальнодержавний рівень управління, регіональний рівень управління, шкільний рівень управління.

Управління інноваційними педагогічними процесами є однією із складових загальної системи управління освітою. На сучасному етапі у системі освіти акцент робиться на управлінні цілісним педагогічним процесом на науковій основі, розумінні всієї його

складності, знання механізмів і закономірностей педагогічної взаємодії, які сприяють розвитку особистості, що є основним завданням освіти. Управління інноваційними процесами здійснюється на загальнодержавному, регіональному рівнях та на рівні загальноосвітніх навчальних закладів. Спільним для всіх рівнів управління освітою є прагнення подолати адміністративний стиль управління, мінімізувати бюрократичні зв'язки між рівнями управління, використовувати інтелектуальний та творчий потенціал педагогів, залучати вчених до вирішення проблем сучасної педагогічної практики.

Управління освітою можна розглядати у трьох аспектах:

- організація – управління освітою є складною організаційно-структурною системою, до складу якої входять структурні елементи державного, регіонального управління освітою та управління загальноосвітнім навчальним закладом;