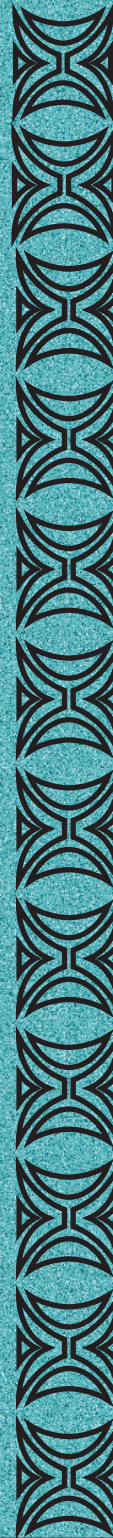


ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Випуск LXVIII. Частина II



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ГУМАНІЗАЦІЯ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LXVIII)

Частина II

Слов'янськ - 2014

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» є правонаступником однойменного видання, що виходив друком у Слов'янському державному педагогічному університеті, який є фаховим із педагогічних наук (Затверджено постановою президії ВАК України від 10.02.2010 № 1-05/1).

Слов'янський державний педагогічний університет з 01.06.2012 р. реорганізований шляхом приєднання до Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» на виконання розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.10.2011 р. № 992-р «Про реорганізацію деяких вищих навчальних закладів», наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.12.2011 р. № 1600 «Про утворення державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» зі змінами, внесеними наказами № 205 від 21.02.2012 р. та № 785 від 05.07.2012 р.

Поштова адреса місцезнаходження ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»: вулиця генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна 84116.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Г У М А Н І З А Ц І Я
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LXVIII)

Частина II

Слов'янськ – 2014

ISSN 2077-1827
УДК 371.13
ББК 74.202
Г. 94

Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Вип. LXVIII. – Ч. II. – Слов'янськ : ДДПУ, 2014. – 227 с.

Редакційна колегія:

- Сипченко В.І.** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор)
Борисов В.В. – доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора)
Євтух М.Б. – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор
Солодухова О.Г. – доктор психологічних наук, професор
Бадер В.І. – доктор педагогічних наук, професор
Гавриш Н.В. – доктор педагогічних наук професор
Гриньова В.М. – доктор педагогічних наук, професор
Григоренко В.Г. – доктор педагогічних наук, професор
Золотухіна С.Т. – доктор педагогічних наук, професор
Плахотнік О.В. – доктор педагогічних наук, професор
Омельченко С.О. – доктор педагогічних наук, професор
Пономарьова Г.Ф. – кандидат педагогічних наук, професор
Панасенко Е.А. – кандидат педагогічних наук, доцент

У збірнику наукових праць представлені результати досліджень науковців, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

The following miscellany shows the result of the researches of the scholars, who work at the problems of the developing modern science and scientific-pedagogical thought in t historical and practical aspects.

For scientists, teachers, doctorates, graduate students, students of teacher training institutions, practitioners of education system.

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук

(Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.).

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 8844, видано 09.06.2004 р.**

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради
Донбаського державного педагогічного університету
(протокол № 7 від 27.03.2014 р.)

ISSN 2077-1827

© Кафедра педагогіки вищої школи ДДПУ

ВИЩА ШКОЛА**Мишеніна Т.**

*доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, доцент,
Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний
університет»*

УДК 378.147(07)+371:811**РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ КОМПЕНСАТОРНОСТІ ПІД ЧАС
ВИВЧЕННЯ ВІДСУБСТАНТИВНИХ ДІЄСЛІВ У ЗМІСТІ
НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ» У ВИЩІЙ
ШКОЛІ**

У статті розкрито сутність принципу компенсаторності під час вивчення відсубстантивних дієслів у змісті навчального курсу «Культура мовлення» у вищій школі. Розроблено систему завдань, спрямованих на формування предметної компетентності студентів філологічних спеціальностей з урахуванням досліджуваної проблеми на рівні: а) динамічних процесів, що відбуваються у сучасній мовній системі на рівні морфології; б) здобутків наукової школи щодо інтерпретації статусу розглядуваних мовних одиниць.

Ключові слова: *принцип компенсаторності, майбутні вчителі філологічних спеціальностей, навчальний курс «Культура мовлення», вища школа.*

Мишенина Т.

*доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, доцент,
Криворожский педагогический институт ГВУЗ «Криворожский
национальный университет»*

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА КОМПЕНСАТОРНОСТИ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ ОТСУБСТАНТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ В СОДЕРЖАНИИ
УЧЕБНОГО КУРСА «КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

В статье раскрыта сущность принципа компенсаторности в ходе изучения отсубстантивных глаголов в содержании учебного курса «Культура речи» в высшей школе. Разработана система заданий, направленных на формирование предметной компетентности студентов филологических специальностей с учетом рассматриваемой проблемы на уровне: а) динамических процессов, которые имеют место в современной языковой системе на уровне морфологии; б) достижений научной школы касательно интерпретации статуса рассматриваемых языковых единиц.

Ключевые слова: принцип компенсаторности, будущие учителя филологических специальностей, учебный курс «Культура речи», высшая школа.

Mishenina T.

doctor of education, candidate of philology, docent, Krivoy Rog State Pedagogical institute SHEE «National University of Krivoy Rog»

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF COMPENSATORY IN THE COURSE OF STUDYING THE DISSUBSTANTIVES VERBS IN THE COURSE CONTENT «CULTURE OF SPEECH» IN HIGHER SCHOOL

The article reveals the essence of the principle of compensatory during studying the dissubstantives verbs in the content of the course "Culture of speech" in high school. A system of tasks aimed at the formation of the subject competence of students of philological specialties subject of the problem at the level of: a) the dynamic processes that take place in the modern language system at the level of morphology, and b) the achievements of the scientific school of interpretation regarding the status of the considered language units.

Key words: *compensatory principle, future teachers philological specialties training course "Culture of speech," high school.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне суспільство потребує ерудованого спеціаліста, який вільно і критично мислить, здатний до дослідницької діяльності, проектування особистісних стратегій і тактик фахового становлення, самоактуалізації у фаховій діяльності. У цьому контексті висувуються нові вимоги до вчителя, зокрема філологічних спеціальностей, стосовно рівня сформованості його предметних компетентностей, готовності до забезпечення високої якості середньої освіти, упровадження нових форм і методів організації навчального процесу.

Дидактичними основами традиційно розуміються як найзагальніші характеристики побудови навчання, що відносяться до будь-якої дидактичної компетентності, структуру якої утворюють обов'язкові компоненти: завдання навчання, принципи розроблення змісту й добору методів навчання, підхід учителя до виявлення результативності навчання, характер взаємин між викладачем і студентом (учителем й учнями). Організація підготовки майбутнього вчителя філологічних спеціальностей як дослідника здійснюється згідно з принципами навчання у вищій школі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури (В.Бондар, Н.Волкова, С.Гончаренко, В.Загвязинський; Л.Зоріна, В.Кремінь, В.Лозова, І.Малафійк, М.Фіцула, В.Ягупов та інші) засвідчив відсутність одноставної позиції у визначенні поняття «принцип навчання».

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкрити зміст принципу компенсаторності під час вивчення відсубстантивних дієслів у змісті навчального курсу «Культура мовлення» у вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найбільш поширеним є трактування принципу навчання як вихідного положення, провідної ідеї, яка дозволяє викладачеві ознайомлювати студентів із системою знань, розвивати їхні пізнавальні інтереси та здібності, формувати світогляд, удосконалювати моральні якості, інтелектуальні й духовні сили.

Попри різноманітність у трактуванні поняття «принципи навчання», зазначимо, що вони відображають загальні вимоги до змісту й організації навчально-виховного процесу, вибору та реалізації методів і засобів навчання, форм організації навчальної діяльності студентів у вищій школі.

Здійснений аналіз наукової літератури дозволяє зробити такі узагальнення: 1. Принцип – основне вихідне положення певної теорії, науки в цілому; управлінська ідея, основне правило або вимога до діяльності. 2. Дидактичні принципи визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної діяльності відповідно до цілей і закономірностей навчання. 3. Якщо закономірність констатує, що встановлено, а принцип відтворює, як вона може бути реалізованою на практиці, то, аналізуючи закономірності, які діють у навчальному процесі, можна, на нашу думку, логічно й переконливо виявити принципи формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Вихідними положеннями, якими керуються при визначенні змісту, форм і методів навчального процесу, є дидактичні принципи навчання [1; 3; 5; 6]. Вони визначаються завданнями, які висуваються в межах психолого-педагогічної і філологічної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

За педагогічним словником, дидактичні принципи – це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до його загальних цілей і закономірностей [2, с. 38]. Частковометодичні принципи відображають певну специфіку досліджуваної навчальної дисципліни, її відмінні методичні особливості.

Визначимо специфіку вияву дидактичних принципів у системі гуманітарної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі компетентнісного підходу.

Принципи дидактики відображають об'єктивні закономірності навчального процесу, виконують роль вихідних постулатів. Кількість дидактичних принципів може збільшуватися мірою виявлення нових закономірних особливостей навчального процесу, підходів і постановки нових цілей і завдань вищої школи. Принципи навчання перебувають у

взаємозв'язку і взаємозалежностях, доповнюють і зумовлюють один одного, застосовуються у процесі відбору змісту, методів і прийомів, організаційних форм і засобів навчання.

Принципи притаманні кожному навчальному процесу, але в межах нашого дослідження вони мають свою специфіку й істотне значення задля реалізації процесу формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей (основні принципи філологічного навчання, які передують розробленню моделі формування дидактичної компетентності вчителів філологічних спеціальностей, становлять: принцип моделювання професійно орієнтованої діяльності (педагогізації); принцип предметної спрямованості навчання; принцип науковості, принцип компенсаторності).

Принцип компенсаторності (М. Князян [4]) передбачає значне розширення «фонових» знань студентів за рахунок орієнтації їх на самостійний пошук і систематизацію додаткової інформації з психолого-педагогічних і філологічних дисциплін. Ця вимога передбачає нарощення «ядра» набутих фахово значущих знань задля забезпечення повноти їх актуалізації саме в дослідницькій діяльності з педагогіки, психології, філологічних дисциплін, методики навчання гуманітарних предметів.

Розглянемо мовне явище «словотвірна метафора як один із способів взаємодії субстантивно-процесуальної семантики» й подамо систему завдань відповідно до принципу компенсаторності.

Явище метафоричної мотивації є досить своєрідним, а також поширеним серед відсубстантивних дієслів. Тільки під час метафоричної мотивації поява переносного смислу пов'язана з утворенням мотивованого слова, що й відрізняє це явище від інших випадків передавання переносного змісту похідною одиницею. Метафора як словотвірний чинник виявляється при переосмисленні як лексичного значення твірного слова (утворення метафоричної мотивації), так і граматичного значення афікса (пор.: *пере-йти*, *пере-бігти* й *пере-зимувати*, *пере-часувати* – від просторового до часового значення; *хлопч-ик* і *інтелігент-ик*).

Ілюстрацією словотвірної метафори є, наприклад, дериват *джмеліти* «те саме, що *дзижчати*: *видавати одноманітні дрижачі звуки під час польоту (про комах) // Швидкими рухами, польотом і т. ін. створювати такі звуки*», який метафорично співвідноситься з твірним *джміль* «корисна як запильник комаха роду бджолиних із товстим мохнатим тільцем». Словотвірний омонім *джмеліти* (про голову) має відфраземне походження (пор.: фразема *джмелі гудуть у голові* зі значенням «хто-небудь перебуває у стані сп'яніння або запаморочення»).

Для таких утворень властивий семантичний зв'язок із мотивуючими словами, водночас він є метафоричним. Отже, у семантиці похідних дієслів

співіснують два плани: перший план пов'язаний із метафоричним змістом, другий – із прямими значеннями мотивуючих іменників. Метафоричне перенесення ґрунтується на подібності тих або інших ознак. Типовими є метафоричні перенесення ознак, властивостей предметів на інші предмети, з одних істот (наприклад, тварин) на інші істоти (людей), зокрема словотвірна метафора може бути побудована на подібності.

Прикладом завдання задля реалізації принципу компенсаторності у процесі вивчення навчального курсу «Культура мовлення» є:

Завдання: За Тлумачним словником відтворіть значення відсубстантивних дієслів. Визначте рід подібності (*полотніти, маковіти, перлитися, сатинувати, перламутритися, халабудитися, ложити*): 1) подібність за кольором: *полотніти* «ставати блідим, білим як *полотно*; бліднути»; *маковіти* (рідко) «шаріти, рум'яніти, червоніти як *мак*» (роздільна мотивація) тощо; 2) подібність за різними властивостями: *перлитися* «сяяти, грати різними барвами як *перли* // Укриватися краплями, схожими на *перли*» (можлива подібність форми); *сатинувати* «спец. Надавати паперові блискучого, атласистого вигляду; ложити» (пор.: *сатин* «атласиста з лицьового боку бавовняна або шовкова тканина»), *перламутритися* «мінитися, переливатися різними барвами як *перламутр*»; 3) подібність за формою: *халабудитися* (розм.) «не прилягати до чого-небудь, здійматися *халабудою*» («1. Убога оселя, хата // Рід намету, що має основу з жердя, критого соломою, корою, шкірами і т. ін.; буда, курінь; 2. Критий віз // Верх, напівкругле накриття на возі...»).

На окремий розгляд заслуговує тип подібності за поведінкою, способом дії, виявом властивостей. Зауважимо, що відсубстантивні дієслова цієї групи характеризуються послабленою мотивацією з твірними іменниками (на протипагу двом попереднім групам).

Актуалізація в семантичній структурі десубстантива *голубити* значення «1. Проявляти ніжність, ласку; пестити // З ласкою припадати до чого-небудь, гладити що-небудь» пов'язана з перенесенням поведінки, стосунків, вияву почуттів таких птахів, як *голуби* (як правило, на людські стосунки).

Порівняння з «мовою» *лебедя* («1. Великий перелітний водоплавний птах із довгою, красиво вигнутою шиєю і білим (рідше чорним) пір'ям...») спричинило появу метафоричних значень у семантиці похідного *лебедіти* (діал.) «Говорити неясно, неправильно вимовляючи слова; лепетати (про дітей) // Говорити незв'язно, нерозбірливо; белькотати // Звертатися до кого-небудь ласкавими, ніжними словами...»; також порівняння людини з *совою* («1. Хижий нічний птах...») → *совіти* «1. Ставати невиразним, тьмяніти (про очі, погляд); 2. Ставати в'ялим, сонним (від утоми і т. ін.)»; *псіти* (← *пес*) «зах. Жити у злиднях» – за способом життя; *сатаніти* (← *сатана*) «розм. Ставати, робитися дуже злим, лютувати; скаженіти //

Виявлятися з великою силою (про бурю, вітер і т. ін.) – за внутрішніми властивостями, силою вияву дії, почуття.

Специфіка метафоричної мотивації полягає в тому, що переносний смисл виникає тільки на рівні мотивованого слова, у семантичній структурі. Явище метафоричної мотивації не слід плутати з іншими видами передавання переносного значення похідною одиницею: дериват може мати зв'язок із переносним значенням свого твірного. Наводимо приклад формування семантики дієслів: *розбестити* «1. Привчити когонебудь до поганих, аморальних звичок, зробити аморальним; попсувати // Зробити нестійким у поглядах, збити з правильного шляху; 2. Потураючи кому-небудь, зробити його недисциплінованим, свавільним; розпустити // Надмірною увагою попсувати когонебудь, зробити неслухняним, вередливим» ← *бестія* («2. лайл. Про лиху, хитру людину, бешкетника, крутія»); а також *індичитися*, *лисичити*, *йоржитися*, *собачитися* тощо.

Формування словотвірної метафори можна пояснити наявністю субстантивного значення в дієслівній семантиці, їхньою взаємодією, пристосуванням іменникової семантики до вираження процесуального значення. Можливо, ця взаємодія і спричиняє активність відсубстантивів у метафоричному плані. Відсубстантивні дієслова демонструють цікаві випадки немотивованого словотвору з так званою «парадоксальною внутрішньою формою» [7, с. 37] на зразок *нахомутати* «зробити щонебудь погано, недбало; напсувати, наплутати», *викомарювати* (розм.) «робити щось дивовижне, незвичайне», *шурупати* (фам.) «розбиратися в чому-небудь», у яких не останню роль відіграє словотвірна метафора.

Отже, досліджуючи особливості метафоричної мотивації, можна простежити, як відбувається процес переходу від конкретного предметного образу сприйняття навколишньої дійсності до абстрагованішого уявлення про позначувані предмети чи явища, дії та процеси. Незважаючи на те що переносний зміст при метафоричній мотивації формується тільки під час утворення похідної одиниці й лише у власній семантичній структурі дієслова, для відсубстантивних дієслів вагоме значення має іменник – мотиватор.

Завдання: Проаналізуйте, який тип подібності характеризує наведені відсубстантивні дієслова (*полотніти*, *маковіти*, *сатинувати*, *перлитися*, *закоренити*, *совіти*, *станіти*, *пирожитися*, *парусити*, *локишити*). Спрогнозуйте новотвори або выпишіть із художньої літератури приклади. Поясніть естетичний ефект.

Колір (*полотніти*, *маковіти*); форма (*пирожитися*, *парусити*, *локишити*); поведінка (*циганити*, *гусарити*); властивість (*сатинувати*, *перлитися*, *закоренити*, *совіти*, *сатаніти*).

Завдання: Розмежуйте види передачі переносного значення похідною одиницею – від субстантивним дієсловом (*пащекувати*, *цапувати*,

очолити, калимити, лисичити, фасонити, леопардитися, барвінку вати, мальвіти, василькувати).

Коментар: 1) відфраземні утворення (*пащекувати, цапувати, очолити*); 2) формуванням семантики дієслова на базі переносного значення твірного (*калимити, лисичити, фасонити*).

Завдання: Відповідно до семантичної класифікації словотвірно активних субстантивів утворіть назви. Уведіть відсубстантивні дієслова в речення: спеціальність, фах, рід занять (*теляр, пасічник, адвокат, чинбар, смоляр, кравець, садівник, чередник, кобзар, косар, шахтар, кухар, броварник, винник, пестунка, учитель*); особи за соціальним станом (*ректор, професор, голова, президент, жебрак, князь, господар, слуга, злидар, мужик*); люди за зовнішніми чи внутрішніми ознаками (*шахрай, ледар, блазень, розбишака, скнара, лицемір, гультяй, морж* (перен.), *панікер, мавпа* (перен.), *нехлюй*); інструменти, прилади, знаряддя (*сапа, шприц, кермо, прес, шредер* (с.г.), *карда* (текст.), *трембіта*); назви речовин, розчинів, газів, матеріалів (*сірка, глазур, нікель, лак, гума, вакса, торф, руст* (архит.), *свинець, ладан, фтор, шихта*¹ («суміш вихідних матеріалів...»)), *тиньк* («розчин вапна»)); назви дій, процесів фізичних і психічних станів, почуттів (*диспут, реванш, ярмарок, коляда, ремство, контроль, ризик, маневр, опікунство, аналіз, панікерство, недуга, клопіт, гарячка, біда, гармидер, сум, нудьга, кайф, шана, злорадство, гонор, розгардіяш, блаженство, шантаж, регрес*).

Словотвірна метафора також спричинює фразеологічність семантики відіменникових дієслів, зумовлює послаблення або навіть розрив мотиваційних відношень між твірними іменниками й похідними дієсловами. Специфіка метафоричної мотивації полягає в тому, що переносний смисл виникає на рівні мотивованого слова, у його семантичній структурі.

Обмежені дериваційні можливості мають семантичні групи іменників на позначення: 1) осіб за національною й релігійною приналежністю (*поляк, німець, бусурман, католик*); 2) людей за родинними, суспільними зв'язками (*ворог, подруга, сусід, приятель, батько, свояк, родич, брат, кум, свашика, молодик*², *бурлака, вдова* (удівець), *легінь, звідник*); 3) тварин, птахів (*щеня, ягня, кроля, гадюка, мишка, каня*); 4) рослин та їхніх частин (*дуб, колос, паросток, брунька, кора, шелюга*); 5) частин організму людини (*нога, рука, коліно, зуб*); 6) часових понять (*весна, день, ранок, полудень, зима*); 7) локальних понять (*гарман, тирло, дім, табір*); 8) природних явищ (*сніг, мряка, туман, дощ, хуртовина, роса, сльота*).

Завдання: Утворіть відсубстантивні дієслова від наведених груп, поясніть значення. Спрогнозуйте структурно-семантичні моделі відсубстантивних дієслів.

Завдання: Проаналізуйте структурно-семантичну модель десубстантивних дієслів; визначте міру розходження формальної та семантичної мотивації (*бомбардувати, театралізувати, олов'янити, бджоляникувати (бджолянкувати)*).

Семантична структура дієслів відіменникового походження на рівні словотвірної пари, типу й дериваційного розряду визначає синонімічні відношення між словотворчими засобами в межах словотвірних розрядів із дериваційними значеннями:

– «виконувати дію, результат або продукт якої названий субстантивом» (однофункційними є форманти -ува-(-юва-), -ізува-(-изува-), -ірува- (-ирува-), -фікува-, -и-, -і-, -а- (-я-), роз-...-и-, по-...-и-, по-...-і-, в- (у-)...-и-, за-...-и-, за-...-ува-, з-...-и-, с-...-ізува-, ви...-и-, з-...-і-; -а- (-я-) (ти)-ся, -и-(ти)-ся – *вирувати, гармонізувати, плісирувати, кодифікувати, бурунити, шелестіти, звучати, розчерепити, урівноважити, замонолітити, заболочувати, сплебеїзувати, покопити, позлидніти, виобразити, сумніватися, телитися, своячитися*);

– «наділяти тим / набувати того, що назване субстантивом» (-ува- (-юва-), -ізува- (-изува-), -ірува- (-ирува-), -и-, -і-, -а- (-я-), -фікува-, роз-...-и-, об-...-а-(-я-), в- (у-)...-и-(-ся), за-...-ува-, за-...-и-(-ся), по-...-и-(-ся), -и- (ти)-ся – *меблювати, гарнірувати, автоматизувати, кінофікувати, парфумити, дубіти, квітчати, розузорити, позернитися, обнадіяти, удобрити, запіскувати, залісити, одеколонитися тощо*);

– «виконувати дію, займатися діяльністю чи перебувати у стані, зміст яких визначається субстантивом» (-ува- / -юва-, -ізува- / -изува-, -и-, -і-, -а- / -я, -нича- – *колядувати, гіпнотизувати, грішити, жаліти, жебрати, крамольничати*);

– «виконувати дію, властиву тому, хто (що) названий (є) субстантивом» (-ува- (-юва-), -ірува- (-ирува-), -ствува-, -и-, -і-, -а- (-я-), -нича- – *кумувати, вітрогонити, бригадирствувати, ораторствувати, лідирувати, паломничати, сутеніти, лизоблюдничати*);

– «виконувати дію за допомогою того, що назване субстантивом» (-ува- (-юва-), -и-, -ірува- (-ирува-), -а- (-я-), ви-...-и-, за-...-и-, за-...-ува-, об-...-и- (ся) – *коткувати, батожити, маркірувати, сапати, вивітрити, закапканити, закоркувати, об'якоритися*);

– «виконувати дію в місці, названому субстантивом» (-ува- (-юва-), -ізува- (-изува-), -и- – *складувати, диспансеризувати, гарманити*);

– «виконувати дію в період, названий субстантивом» (-ува- / -юва-, -а- / -я- – *жнивувати, вечеряти*);

– «виконувати дію у спосіб, названий субстантивом» (-ува- / -юва-, -и-, -і- – *фонтанувати, басити, струменіти*);

– «позбавляти того / втрачати те, що назване субстантивом» (-ува- (-юва-), зне-...-и-, роз-...-и-, збез-...-и-, зне-...-і-, збез-...-і- – *пасинкувати, знеособити, розкабалити, збездушити, збезволити, знемоцїти, збезножїти, збезлистити*).

Завдання: Визначте групи відсубстантивних дієслів. Подайте їх семантичну характеристику.

Омоосновні словотвірні синоніми реалізують різноманітні семантичні значення: 1) «виконувати дію, властиву тому, хто названий субстантивом», наприклад, *скнарувати / скнарити, відьмувати / відьмити, сторожувати / сторожити, свідкувати / свідчити, фурманувати / фурманити, чабанувати / чабанити, стельмахувати / стельмашити, чинбарювати / чинбарити, сусїдувати / сусїдити, суфлірувати / суфлювати (← суфлер), вівчарювати / вівчарити; царювати / царити / царствувати, начальникувати / начальствувати (← начальство «2. Те саме, що начальник»)), президентувати / президентствувати* тощо (однофункційними виступають переважно суфікси -ува- (-юва-) / -и-, меншою мірою синонімія властива – ува- (-юва-) / -ствува-); 2) «виконувати дію, результат або продукт якої названий субстантивом» – *стогувати / стожїти* («складати у стїг»), *гранувати / гранїти* («утворювати гранї»), *стидїти / стидати, страшити / страхати, борознувати / борознити, трестувати / трестифікувати, химерувати / химерити, чадити / чадїти, галасувати / галасати, димувати / димити / димїти, розгалузити / галузїтися, колосїти / колоситися* (синонімічними є -ува- (-юва-) / -и-, -и- / -а-, -ува- (-юва-) / -фікува-, -и- / -і-, -ува- (-юва-) / -а-, -ува- (-юва-) / -и- / -і-, роз-...-и- / -и- (ти)-ся, -і- / -и- (ти)-ся); 3) «виконувати дію за допомогою того, що назване субстантивом» – *сапувати / сапати, свердлувати / свердлити, стернувати / стернити, шабрувати / шабрити* (суфікси -ува- / -и- є синонімічними); 4) «перебувати у станї, названому субстантивом» – *волїти / волїти, злобувати / злоствувати, недугувати / недужати, голодувати / голодати* (однофункційність властива суфіксам -и- / -і-, -ува- / -ствува-, -ува / -а-); 5) «займатися тим, на що вказує субстантив» – *музикувати / музичити* (у 1 знач.), *жебрувати / жебрати*; 6) «здїйснювати процес, названий субстантивом» – *вїражувати¹ / вїражити, скандалїзувати / скандалити*; 7) «виконувати дію у спосїб, названий субстантивом» – *струмувати / струмити / струмїти*; 8) «пїддавати тому, що назване субстантивом» – *ганьбувати / ганьбити*.

Завдання: Зробіть висновок про те, які афікси переважно перебувають у синонімічних відношеннях (становлять словотвірні синоніми).

Висновки. Специфічний для гуманїтарної підготовки принцип компенсаторності уможливорює моделювання фахово орієнтованої діяльності, визначає фахову спрямованість навчання в педагогїчній вищїй школі, сприяє реалїзацїї міжпредметних зв'язків, забезпеченню зв'язку теорїї і практики,

навчання з життям, єдності наукового і навчального процесу, що надає змогу розроблення теоретичних основ формування предметних компетентностей майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Перспективи дослідження: розгляд питання упровадження здобутків наукових шкіл у змісті навчальних курсів варіативної частини професійної науково-предметної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Література

1. Гончаренко С. Педагогічні дослідження / Семен Устинович Гончаренко. – К. : Ред.-вид. відділ АПНУ, 1995. – 42 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / [авт-уклад. С.У. Гончаренко]. – К. : Либідь, 1997. – 367 с.
3. Зязюн І.А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету: педагогічні науки : зб. наук. праць / Іван Андрійович Зязюн. – Миколаїв: МДПУ, 2001. – 294 с. – (Вип. IV).
4. Князян М.О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М.О. Князян. – Одеса, 1998. – 20 с.
5. Кубрушко П.Ф. Дидактическое проектирование: учебно-практическое пособие / Петр Федорович Кубрушко. – М. : МГУП, 2001. – 30 с.
6. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – М., 1981. – 186 с.
7. Матвеева Т.В. Семантические основания экспрессивности глагола (на материале говорів Среднего Урала): дис... канд. филол. наук / Т.В. Матвеева. – Свердловск, 1979. – 175 с.

Кубанов Р.

докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти

УДК 37.013.73(44)

СТУПЕНЕВА ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Болонські виклики, які значною мірою впливають на становлення освіти, формують нові реалії викладацької діяльності. Усвідомлення викладачем значення євроінтеграції, сутності Болонського процесу, розуміння ним стану, проблем вищої освіти України та перспектив її реорганізації необхідні для організації навчальної діяльності на належному рівні, який відповідає потребам сьогодення. Подається огляд нормативної бази вітчизняних освітньо-кваліфікаційних рівнів та соціокультурні

характеристики сучасного стану ступеневої освіти, необхідність ліквідації освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста. Визначено ряд проблем пов'язаних з переходом на двоступеневу систему «бакалавр – магістр».

Ключові слова: реорганізація освітнього простору, Болонський процес, ступенева освіта, підготовка фахівців.

Кубанов Р.

докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент, член-корреспондент Міжнародної академії наук педагогічного освіти

СТУПЕНЧАТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Болонские вызовы, которые в значительной мере влияют на становление образования, формируют новые реалии преподавательской деятельности. Осознание преподавателем значения евроинтеграции, сущности Болонского процесса, понимание им состояния и проблем высшего образования Украины необходимы для организации качественного учебного процесса. На основе анализа государственных документов определена структура ступенчатого образования будущих специалистов. Установлены ряд проблем связанных с переходом высшей школы Украины на двухступенную систему «бакалавр – магистр».

Ключевые слова: реорганизация образовательного пространства, Болонский процесс, ступенчатое образование, подготовка специалистов.

Kubanov R.

doctorate of Luhansk Taras Shevchenko National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, corresponding member of the International Teacher's Training Academy of Sciences

STEPWISE EDUCATION IN CONDITIONS OF TODAY'S HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The Bologna calls, that greatly affect the formation of education, form new realities of teaching. Teacher's awareness about the meaning of European integration, the essence of the Bologna process, understanding of the condition and problems of higher education in Ukraine are necessary for providing quality educational process. The structure of the stepwise education of the future specialists has been determined based on the analysis of government documents. A number of problems associated with the transition of the Higher School of Ukraine to the two-stage system «Bachelor – Master» has been revealed.

Key words: reorganization of educational space, the Bologna Process, stepwise education, training of specialists.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розвиток суспільства на зламі століть зумовлює глибокі зміни в усіх галузях життя, які

визначають як перехід до інформаційного суспільства. Основу економіки становлять нематеріальні товари і послуги, а знання та вміння набувають першочергового значення. У такому суспільстві люди самі несуть відповідальність за свій успіх, вони повинні стати активними громадянами. Темпи змін, що відбуваються, вимагають постійного поповнення знань, підвищення професійної кваліфікації індивідуума. Важливу роль у розвитку суспільства також грає реформування вищої освіти, що відбувається у контексті Болонської угоди, одним із основних положень якої є введення такої системи освіти, яку називають ступеневою, дворівневою, двоциклічною тощо

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перехід системи вищої освіти в Україні на ступеневу основу перебуває в полі зору вчених, а різні її аспекти досліджувалися в працях українських (В. Александров, І. Бабін, Я. Болюбаш, В. Вікторов, О. Воронько, В. Грубінко, В. Князєв, В. Кремень, В. Луговий, Н. Нижник, О. Оболенський, Н. Протасова, І. Розпутенко, С. Серьогін, М. Степко, В. Сороко, І. Шпекторенко) та зарубіжних дослідників. Сучасний етап розвитку вищої освіти вимагає не лише узагальнення закордонного досвіду, а вироблення конкретних пропозицій зі шляхів впровадження ступеневої освіти в Україні.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні системи ступеневої освіти, яку здобувають студенти в умовах сучасного вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перехід від індустріального до постіндустріального (інформаційного) суспільства супроводжується збільшенням рівня невизначеності навколишнього середовища, зростанням динамізму перебігу процесів, збільшенням інформаційного потоку. Активніше запрацювали ринкові механізми в суспільстві, зросла рольова мобільність, виникли нові професії, відбулася демаркація попередніх професій, тому що змінилися вимоги до них, вони стали більш інтегрованими, менш спеціальними. О. Гулай підкреслює: «Усі ці зміни зумовлюють необхідність формування особистості, яка вміє жити в умовах невизначеності, особистості творчої, відповідальної, стресостійкої, здатної приймати конструкційні і компетентні рішення в різних видах життєдіяльності. Стало зрозуміло, що для успішної професійної діяльності вже недостатньо здобути вищу освіту. Виникає потреба поповнювати свої знання. Як результат такого явища – актуальність і затребуваність концепції неперервної освіти» [1, с. 3].

У Законі України «Про освіту» (Розділ II, стаття 28) система освіти складається із навчальних закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти.

Структура освіти охоплює: дошкільну освіту, загальну середню освіту, позашкільну освіту, професійно-технічну освіту, вищу освіту, післядипломну освіту, аспірантуру, докторантуру, самоосвіту [2].

Важливим для нашого дослідження є аналіз структури світової освіти. Так, за науковою розробкою О. Свінцева [3], структура світової вищої освіти є вкрай різноманітною, однак, класифікуючи, можна окреслити дві провідні тенденції:

1. Унітарна або єдина система, коли вищу освіту забезпечують університет чи відповідні до них заклади. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять тільки університети (частка інших вищих навчальних закладів становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими «інтегрованими» університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору.

2. Бінарна або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше опирається на концепцію Гумбольдт-університету та на окремий не університетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, приймають чималу частину молоді. З європейських країн бінарну систему вищої освіти мають Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Франція, Швейцарія та багато інших [3, с. 312].

Отже, в світі є декілька систем неперервної освіти. Проте, необхідно погодитися з Т. Ткач [4], що незалежно від розмаїття підходів до визначення особливостей неперервної освіти, їх загальною ознакою є те, що цей процес супроводжується циклічно-якісними змінами особистості, адекватними суспільним культурно-інформаційним стадіям, передбачає певні часові перерви в освіті, а також перехід від однієї спеціальності до іншої тощо [4, с. 168].

Розв'язання проблеми неперервного навчання й вибору індивідуального шляху розвитку освіти України має багато аспектів. Один з них – це неперервне навчання в умовах ступеневої освіти, яке потребує певної адаптації при переході з одного рівня освіти до іншого [5, с. 3]. Впровадження ідей неперервної освіти тісно пов'язано з формуванням системи ступеневої підготовки фахівців.

За дослідженням А. Старевої [6], серед засад і факторів, що обумовили виникнення концепції ступеневої освіти, можна відзначити:

- демократизацію суспільства, формування нових соціально-економічних структур з орієнтацією на ринкові відносини;
- вплив мобільності й мінливості професійної педагогічної діяльності на зміст і рівень (ступінь) майбутнього педагога, що визначається його адаптаційними змінами;
- забезпечення випускникам можливості здійснювати професійну кар'єру;
- диференціація вимог до характеру і змісту педагогічної освіти та професійної підготовки фахівців із вищою освітою різних освітньо-кваліфікаційних рівнів;
- уведення механізму об'єктивного педагогічного контролю з визначення результатів діяльності системи вищої освіти і навчальних досягнень студентів за технологією стандартизованого тестування [6, с. 181].

Структура ступеневої системи освіти України враховує вітчизняний та зарубіжний досвід. В. Сафонова [7] зазначає, що сучасна українська модель підготовки, що донедавна базувалася на германській системі, мала строго лінійну структуру: абітурієнт – спеціаліст – кандидат наук – доктор наук. Зараз у вітчизняній вищій школі здійснюється інтеграція традиційної української моделі з європейською або британо-американською. Дворівнева підготовка за програмою вищої професійної освіти «бакалавр – магістр» протистоїть традиційній підготовці фахівців в українській системі освіти. Саме, з метою збереження традицій вищої школи виникла гілка «бакалавр – спеціаліст», що не має аналогів серед закордонних моделей. У вітчизняній моделі, що перебуває на стадії формування, можлива розробка освітніх траєкторій за гілками «бакалавр – кандидат наук» і «магістр – доктор наук» на базі вивчення аналогічного досвіду підготовки, що використовується в деяких європейських моделях [7, с. 429 – 440].

У побудові сучасної структури освіти використані закон України «Про освіту» [2] і Міжнародна стандартна класифікація освіти [8]. Ступенева система освіти в Україні здійснюється за різними за змістом і тривалістю навчання послідовними освітніми і основними освітньо-професійними програмами з професійного напрямку. Перспективним напрямом розвитку освіти в Україні є також створення системи закладів, поєднаних спільною метою, що визначається «Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу професійну освіту)» та про нормативне і навчально-методичне забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: наказ Міністерства освіти України № 86 від 4.03.98 [113]. Необхідно зазначити, що відповідно до ряду законів і настанов (Закон України «Про освіту» [2], Закон України «Про вищу освіту» [10], Постанова Кабінету Міністрів України № 507 «Про перелік напрямів та спеціальностей, за

якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» [11], Постанова Кабінету Міністрів України № 65 «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» [12], Постанова Кабінету Міністрів України № 787 від 27.08.10 «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» [13]) в українських закладах освіти створено навчально-наукові комплекси за схемою «учень – студент – молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр». Це зумовлює якісний добір майбутніх фахівців, суттєве зменшення дублювання навчального матеріалу, розвантаження від надмірної довідково-описової інформації, раціональне використання часу для самопідготовки та саморозвитку учнів (студентів).

Уведення ступеневої вищої освіти в Україні значно розширило правові рамки фахівців, про що свідчить ратифікована Верховною Радою України конвенція «Про ратифікацію Конвенції кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні» (Лісабон, 1997 р.) [14]. Учасники Болонського форуму (1999 р.) схвалили двоетапну систему вищої освіти, зазначаючи, що введення подібної системи бажане в європейських країнах.

Основним положенням концептуального розвитку ступеневої освіти, є максимальне використання індивідуальних можливостей особистості, підвищення якості навчання через розвиток індивідуальних стилів навчальної діяльності студентів і надання рівних можливостей для цього розвитку. Реалізація цієї ідеї на практиці здійснюється шляхом побудови досить гнучкої і розгалуженої структури освіти, розмежування наукового рівня і професійної освіти, використання нових технологій в навчанні та концепції неперервної освіти [15, с. 29 – 30].

За переконанням В. Чигринова, ступенева система вищої освіти створює умови для гнучкого реагування вищої школи на запити виробництва, науки і культури; підвищує якість вищої освіти на основі фундаменталізації та гуманітаризації освітніх програм, поєднання широкої загальноосвітньої підготовки студентів з наступною глибокою спеціалізацією по визначених професійних напрямках; розвиває самостійність студентів і відповідальність їх за якість отриманої освіти [16, с. 8].

На думку В. Кулешової [17], багаторівнева система підготовки фахівців дозволяє: закласти в основу навчального процесу потреби особистості студентів в освіті; створити умови для індивідуалізації навчання, вибрати шляхи і засоби для їх реалізації; формувати у студентів стійку пізнавальну професійну мотивацію; забезпечити випереджаючий (порівняно із загальною практикою) розвиток необхідних якостей фахівця і якостей особистості в кожного студента; враховувати потреби економіки у

фахівцях різних рівнів, нових напрямів і швидко задовольняти їх; орієнтувати навчання студентів на майбутню виробничу діяльність і нові перспективні об'єкти; виділити як обов'язкову вимогу для всіх суб'єктів процесу навчання (викладачів і студентів) відповідальність за якість кінцевого результату [17, с. 189].

Отже, запровадження ступеневої системи вищої освіти й уведення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» надали широкі можливості для задоволення освітніх потреб конкретної особи, забезпечили гнучкість загальноосвітньої, загальнокультурної та наукової підготовки майбутнього фахівця, уможливили підвищення їхнього соціального захисту на ринку праці та інтеграцію у світове освітянське співтовариство.

Вивчення Закону України «Про вищу освіту» [10] та Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» від 20 січня 1998 р. № 65 [12] дає можливість з'ясувати специфіку ступеневої освіти у навчальних закладах України, визначити особливості трактування і застосування в освітній практиці термінів – «освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти», «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст» і «магістр», а саме:

По-перше, згідно зі статтею 1 закону України «Про вищу освіту» освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань, умінь та навичок [10].

По-друге, молодший спеціаліст – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [10]. Нормативний термін підготовки молодших спеціалістів не може перевищувати на базі повної загальної середньої освіти трьох років, а базової загальної середньої освіти – чотирьох років. Особи, які мають базову загальну середню освіту, можуть одночасно навчатися за освітньо-професійною програмою підготовки молодшого спеціаліста і здобувати повну загальну середню освіту. Програма підготовки молодшого спеціаліста реалізується вищими навчальними закладами I – II рівнів акредитації. Вищий навчальний заклад III – IV рівня акредитації може здійснювати підготовку молодших спеціалістів, якщо в його складі є вищий навчальний заклад I (II) рівня акредитації або відповідний структурний підрозділ [12].

По-третє, бакалавр, зазначається у статті 8 Закону України «Про вищу освіту», – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту,

фундаментальні і спеціальні уміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці (діяльності), достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [10]. У Постанові Кабінету Міністрів України № 65 від 20.01.1998 року «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» йдеться про те, що освітньо-професійна програма підготовки бакалавра забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти за напрямом підготовки та кваліфікації бакалавра на базі повної загальної середньої освіти. Зазначена програма підготовки бакалавра складається із загальних фундаментальних, гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, спеціальних дисциплін відповідного напрямку підготовки, а також з різних видів практичної підготовки. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра реалізується вищими навчальними закладами II – IV рівнів акредитації. Нормативний термін навчання визначається програмою, але не може перевищувати чотирьох років. Нормативний термін навчання осіб, що мають освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною до напрямку підготовки спеціальністю, зменшується на один – два роки [12]. Як зазначає В. Третько [15], програма підготовки бакалавра передбачає гуманітарний і загальнонауковий цикл, цикл професійної підготовки. Основне призначення програм цього ступеня полягає у формуванні загальноосвітньої культури особистості, професійних цінностей, необхідних для подальшого самовизначення. На рівні бакалаврату забезпечується формування системи базових і ключових компетенцій, основним засобом формування яких є модель навчально-дослідницької діяльності, що відповідає рівню освіти бакалаврів [15, с. 30].

По-четверте, спеціаліст, згідно зі статтею 8 Закону України «Про вищу освіту», – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [10]. Освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації спеціаліста на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки бакалавра. Зазначена освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста складається із спеціальних дисциплін, у тому числі соціально-економічних, та різних видів практичної підготовки. Освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста реалізується вищими навчальними закладами III та IV рівнів акредитації. Нормативний термін навчання визначається програмою, але не може

перевищувати одного року (для окремих спеціальностей за погодженням з Міносвіти може бути встановлено термін півтора року) [12].

По-п'яте, магістр – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [10]. Освітньо-професійна програма підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації магістра на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки бакалавра (нормативний термін навчання визначається програмою, але не може перевищувати одного року, а для окремих спеціальностей за погодженням з Міносвіти може бути встановлено термін півтора року). Здобуття кваліфікації магістра може здійснюватися на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки спеціаліста (нормативний термін навчання визначається індивідуальною програмою з урахуванням академічної різниці між освітньо-професійною програмою спеціаліста та магістра, але не може перевищувати одного року). Зазначена освітньо-професійна програма підготовки магістра включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку. Вищий навчальний заклад реалізує освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальностями IV рівня акредитації [12]. За висновками В. Третяко [15], навчання студентів на другому рівні вищої освіти – магістратурі, орієнтоване на підготовку висококваліфікованих конкурентоздатних фахівців нової генерації, за індивідуальними траєкторіями навчання, здатних до самостійної дослідницької діяльності в різних галузях науки. Відмінною рисою магістратури є те, що освітня, наукова і професійна підготовка здійснюється одночасно. Формування спеціальних компетенцій в умовах магістратури забезпечується навчально-дослідницькою діяльністю пошукового науково-проектного характеру. Структура і функції науково-дослідницької діяльності визначаються цілями підготовки студентів ВНЗ за цим рівнем. Вони полягають в поглибленні і розвитку професійних теоретичних знань, їх застосуванні на практиці; розвитку навичок проведення самостійних наукових досліджень; залученні найбільш здібних студентів до розв'язання актуальних проблем освіти; можливостях обґрунтованого вибору наукового напрямку, де б найяскравіше могли реалізовуватися їх творчі здібності; підготовці резерву учених, дослідників і професіоналів [15, с. 30 – 31].

Ці погляди розділяє Я. Ханік [18]. Науковець вважає, що основна відмінність змісту освіти магістра полягає в значному обсязі навчального часу, який виділяється для самостійної науково-дослідної роботи, яка

включає теоретичне і експериментальне дослідження, узагальнення отриманих результатів, створення нової технологічної схеми, процесу, машини, за допомогою яких реалізуються результати досліджень. Результати наукових досліджень лежать в основі написання магістерської роботи, яка захищається в присутності державної комісії закладу, представників виробництва, на якому існує проблема, котру досліджував магістр. На стадії виконання магістерської роботи традиційні методи навчання не є основними, домінує творчий підхід магістра до вирішення поставленого завдання, винахідливість, прийняття неординарних рішень у питанні впровадження отриманих результатів у виробництво. Особисті науково-дослідницькі якості магістра ґрунтуються на фундаментальних знаннях, які він одержав, результати його творчого підходу до розв'язання проблем дуже часто є особливими, виявляється творча особистість науковця, яка формується [18, с. 307].

На думку Л. Кліх [19], популярність магістратури в Україні постійно зростає. Однієї з причин цього є те, що у порівнянні з бакалавратом студенти та їх батьки вважають за краще бачити в магістерському ступені фактор, що гарантує успіх та кар'єрне просування, а професорсько-викладацька склад пов'язує з нею більш престижні академічні ролі; роботодавці роблять свій вибір на користь магістрів як більш кваліфікованих, компетентних і готових працювати у компаніях, зайнятих у високотехнологічних сферах [19, с. 77]. Разом з тим, при підготовці магістрів в українських ВНЗ виникає ряд проблем, серед яких не обходимо згадати низьку якість практичної підготовки, слабкі зв'язки навчальних закладів зі роботодавцями, і, як наслідок – недостатня працевлаштування випускників. Суттєву проблему складає також слабка мобільність наших студентів, що виникає за рахунок невисокого рівня володіння іноземними мовами та значної неузгодженості робочих навчальних планів з їх Європейськими аналогами.

Отже, вивчення джерел вищої освіти дозволяє констатувати, що з реалізацією ступеневості вищої освіти диференціюється прийом до вищих закладів освіти за освітніми (освітньо-кваліфікаційними) рівнями:

- на базі освітніх рівнів (базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта);

- на базі освітньо-кваліфікаційних рівнів (молодший спеціаліст, бакалавр; спеціаліст).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, вища ступенева освіта передбачає рух студента від нижчого ступеня до вищого у своєму загальному та професійному розвитку, оскільки на кожному наступному ступені (рівні) студент набуває нових

знань, умінь та навичок, одержує новий, вищий від попереднього, рівень готовності до здійснення професійної діяльності.

Специфіка української системи вищої освіти полягає в тому, що на відміну від європейської двоступеневої системи «бакалавр – магістр» в Україні збереглась багатоступенева система «бакалавр – спеціаліст – магістр». Але залишається ряд проблем пов'язаних з переходом на двоступеневу систему «бакалавр – магістр». Перш за все це відсутність відповідної законодавчої та нормативно-правової бази, на що постійно звертають увагу фахівці в галузі вищої освіти, науковці та професорсько-викладацький склад провідних українських ВНЗ. По-друге, студенти, отримавши диплом бакалавра все ще сприймаються як фахівці з недостатнім рівнем освіти і тому їх неохоче сприймають на ринку праці. Аналізу зазначених проблем буде присвячено ряд майбутніх досліджень.

Література

1. Гулай О. Неперервна освіта – умова формування висококваліфікованого фахівця / О. Гулай // Вісник Львівського університету : зб. наук. пр. Сер. : Педагогічна, 2010. – Вип. 26. – С. 3 – 10.
2. Про освіту : Закон України від 23.03.96 № 100/96–ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 21. – С. 253 – 278
3. Свінцов О. М. Структура освітнього комплексу суспільства: світові тенденції та українські реалі / О. М. Свінцов // Науковий вісник : зб. наук.-техн. пр. – Львів : Національний лісотехнічний університет України, 2007. – Вип. 17.2. – С. 311 – 319.
4. Ткач Т. Неперервність освіти як психолого-педагогічна ідея / Т. Ткач // Інституціональний вектор економічного розвитку : зб. наук. пр. МІДМУ «КПУ». – Мелітополь : Вид-во КПУ, 2008. – Вип. 1. – С. 164 – 170.
5. Мамрич С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. М. Мамрич ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с.
6. Старєва А. М. Теоретико-методологічні засади ступеневої підготовки вчителя суспільствознавства / А. М. Старєва // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РПО, 2011. – Вип. 12. – Ч. 3. – С. 179 – 184.
7. Сафонова В. Е. Моделі підготовки системою вищої освіти фахівця, затребуваного ринком праці / В. Е. Сафонова // Науковий вісник Буковинської державної фінансової академії : збірник наукових праць. Сер. : Економічні науки. – Чернівці : Золоті литаври, 2011. – Вип. 1. – С. 423 – 439.
8. Про ратифікацію Конвенції кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні: Закон України від 03.12.1999 р. № 1273-XIV. : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/>
9. Про введення в дію «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу професійну освіту)» та про нормативне і навчально-методичне забезпечення

- підготовки фахівців з вищою освітою : наказ М-ва освіти України № 86 від 4.03.98 // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1998. – № 10. – С. 4 – 12.
10. Про вищу освіту : Закон України від 26.12.02 № 2984-III // Відомості Верховної Ради. – 2002. – № 20. – 134 с.
 11. Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями : Постанова Кабінету Міністрів України від 24.05.97 № 507 : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/>
 12. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» від 20 січня 1998 р. № 65 // Освіта України : нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 375 – 381.
 13. Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнями спеціаліста і магістра: Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.10 № 787: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/>
 14. Про ратифікацію Конвенції кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні: Закон України від 03.12.1999 р. № 1273-XIV. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/>
 15. Третько В. Сучасні тенденції розвитку ступеневої освіти у Російській федерації / В. Третько // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журн. – 2011. – Вип. 2. – С. 26 – 33.
 16. Чигринов В. И. О переходе к многоступенчатому образованию в Харьковском государственном университете / В. И. Чигринов // Материалы науч.-метод. конф. [«Научно-методические аспекты совершенствования вузовского образования в условиях многоступенчатой подготовки специалистов»] ; (Харьков, 25 – 26 марта 1992 г.) ; под ред. проф. В. И. Чигринова. – Харьков : ХГУ, 1992. – С. 6 – 13.
 17. Кулешова В. В. До проблеми ретроспективного аналізу зарубіжного досвіду функціонування системи неперервної професійної освіти / В. В. Кулешова // Пробл. інж.-пед. освіти : зб. наук. пр. ; Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2011. – Вип. 32 – 33. – С. 184 – 191.
 18. Ханік Я. М. Проблеми ступеневої освіти у процесі підготовки магістрів-екологів / Я. М. Ханік // Ліс. госп-во, ліс., папер. і деревооброб. пром-сть. – 2004. – Вип. 29. – С. 303 – 308.
 19. Кліх Л. В. Становлення магістратури в системі вищої освіти України / Л. В. Кліх // Науковий вісник нац. університету біоресурсів і природокористування України, 2011. – Вип. 159. – Ч. 3 : Педагогіка. Психологія. Філософія. – С. 72 – 80.

Коркішко О.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

УДК 378.017.4

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В СУЧАСНОМУ ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

У статті розглянуто проблему громадянського виховання в сучасному виховному процесі. Підкреслено, що основною метою громадянського виховання є формування свідомого громадянина, якому притаманні високі моральні ідеали суспільства, любов до Батьківщини, відповідальність за виконання суспільного обов'язку. Визначено, що вища школа, крім підготовки конкурентоспроможного фахівця, має сприяти формуванню його громадянської позиції, підвищенню рівня громадянської свідомості. Навчання та виховання у ВНЗ повинно бути органічно єдиним процесом цілеспрямованого впливу на особистість громадянина, тобто навчально-виховний процес повинен мати громадянську спрямованість.

Ключові слова: громадянськість, громадянське виховання, громадянська позиція, сучасний виховний процес.

Коркішко Е.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В статье рассмотрена проблема гражданского воспитания в современном воспитательном процессе. Проанализированы некоторые подходы к определению содержания и цели гражданского воспитания. Отмечено, что высшая школа должна способствовать формированию у молодежи гражданской позиции, повышению уровня гражданского сознания.

Ключевые слова: гражданственность, гражданское воспитание, гражданская позиция, современный воспитательный процесс.

Korkishko E.

*candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of
Pedagogy of Higher School of the SHEI "Donbas State Pedagogical
University"*

CIVIC EDUCATION AND ITS IMPORTANCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS (HEI)

In the article there is considered the problem of civic education in the modern educational process. There are analyzed some of the approaches to defining the contents and the goals of civic education. It is pointed out that higher

school should promote to form with the youth the civic position, to increase the level of the civic awareness.

Key words: *citizenshipness, civic education, civic position, modern educational process.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Нині, у період кардинальних змін в Україні та світі, коли суспільна свідомість звільняється від будь-яких догм, передсудів, ілюзій, відірваних від реальності, які упродовж десятиріч стримували економічний і духовний розвиток країни, створюються передумови для всебічного розвитку особистості, формування активної, дійової громадянської позиції.

Сучасні тенденції розвитку України як демократичної, правової держави висунули на передній план проблему громадянськості й якості суспільства, й як якості особистості. Перед освітніми закладами як соціальним інститутом поставлено завдання – виховати громадянина-патріота, найвищою чеснотою якого була б любов до Батьківщини та свого народу. На виконання цієї мети мають бути спрямовані усі устої освітніх закладів, увесь навчально-виховний процес – усе, що сприяє перетворенню молодої людини на громадянина, патріота.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Як засвідчує аналізований матеріал, деякі аспекти проблеми громадянського виховання з різною повнотою досліджувалися філософами, істориками, соціологами, психологами, педагогами. Важливе значення для дослідження проблеми громадянського виховання молоді, особистості загалом, має етнопедагогічна спадщина вчених, діячів культури, педагогів, письменників. Учені Г.Ващенко, М.Грушевський, Б.Грінченко, М.Драгоманов, О.Духнович, А.Макаренко, І.Огієнко, С.Русова, Г.Сковорода, В.Сухомлинський, К.Ушинський, І.Франко, Т.Шевченко та ін. у працях розглядали актуальні проблеми громадянськості, висували ідею виховання «свідомого» громадянина, патріота своєї Батьківщини.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці різні аспекти громадянського виховання розробляли І.Бех, О.Вишневецький, Н.Косарева, О.Красовська, Л.Крицька, В.Поплужний, Ю.Руденко, М.Стальмахович, О.Сухомлинська, К.Чорна та інші. За останні роки питання громадянського виховання студентської молоді, підготовки майбутнього педагога до виховної роботи, формування громадянської позиції були предметом уваги низки вчених, дослідників (Т.Гребеник, С.Гнатенко, Н.Дерев'янка, М.Євтух, І.Зязюн, В.Іванчук, В.Лисенко, Г.Ржевська, І.Соколова, І.Сопівник та інші).

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в розкритті сутності громадянського виховання та його значення в сучасному виховному процесі ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи проблему громадянськості у виховному процесі, ми намагалися звернути увагу на різні наукові розвідки в цьому напрямку, шукаючи те раціональне, що збагачує педагогічне знання. Філософський підхід до аналізу громадянського виховання дозволяє виявити його інтенцію, різнобічно вивчити цей феномен, використати його конструктивний потенціал в умовах трансформації освітньо-виховної системи в Україні.

Психолого-педагогічний підхід уможлиблює розв'язання широкого спектра питань, пов'язаних із формуванням у студентської молоді громадянської свідомості та позиції (почуттів, знань, уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, позицій, світогляду тощо), громадянської активності (інтересів, діяльності, поведінки, спілкування, праці, навчання тощо).

Отже, ми бачимо, що й сьогодні є різні підходи до поняття «громадянськість», а відповідно й до громадянського виховання. Український педагогічний словник розглядає громадянськість як «усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків щодо держави, суспільства; почуття відповідальності за їхнє становище» [2, с. 75].

У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» зазначено, що громадянськість – багатоаспектне поняття. Це фундаментальна духовно-моральна якість, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що має культурологічні засади. Громадянськість – духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни [5].

Сучасні вчені-педагоги також займаються визначенням понять «громадянськість», «громадянське виховання». Дослідник С.Зябрева розглянула громадянськість «як складну інтегративну особистісно-моральну якість, що характеризується усвідомленням прав й обов'язків громадян України, почуттям любові до Батьківщини, потребою у слугуванні їй, праці на її благо, свідомим виконанням законів держави» [3, с. 8]. Науковець Б.Чижевський зазначив, що поняття «громадянин» містить у собі усвідомлення особистістю своєї належності до конкретної нації, держави, частини світу, Земної кулі, Всесвіту та почуття відповідальності за їхнє становище й визначення своїх прав й обов'язків [8, с. 82].

Ми розділяємо думку сучасних учених П.Ігнатенко, Н.Косаревої, Л.Крицької, В.Поплужного про те, що структура громадянськості складається з багатьох компонентів, формування яких часто відносять до прерогатив певних видів виховання. Тому громадянське виховання доцільно розглядати як таке, що поєднує в собі кілька різновидів виховання, виділяючи патріотичне, гуманістичне, правове, економічне та інші [4].

Зважаючи на вищезазначене, громадянськість є духовно-моральною якістю життєдіяльності особистості, яка характеризується усвідомленим ставленням кожного громадянина до прав й обов'язків щодо держави, відповідальним ставленням до рідного краю, до Батьківщини, до народу, це активна праця на благо Вітчизни, примноження її багатств, розбудова науки та культури, захист свободи та честі своєї держави.

Підкреслимо, що громадянськість, що є завданням і результатом громадянського виховання, – інтегративна якість особистості, яка включає такі аспекти: світоглядний (знання, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації); поведінковий (норми, установки, вчинки); оціночний (пізнавальні оцінки, їх характер і зміст, ступінь істини тощо; якісний стан моральної, правової і політичної самосвідомості, стиль мислення); культурний (культура відносин, моральне, релігійне, естетичне ставлення, культура поведінки, почуттів, зміст і характер самодіяльної творчості).

Історія розвитку педагогічної теорії і практики показує, що зміст виховання громадянськості постійно змінюється, слідуючи за змінами, що відбуваються у змісті освіти та суспільстві в цілому. Зміни стосуються змісту та методики виховання громадянськості.

Громадянськість особистості як можлива мета виховання має низку переваг. У будь-якій державі виховання громадянина є пріоритетною метою суспільства. Соціальне замовлення сучасного суспільства передбачає пріоритетність завдань громадянського виховання, що означає необхідність вивчення його взаємозв'язків з іншими завданнями процесу виховання.

Проблема виховання громадянськості в молоді посідає одне з важливих місць у загальній проблематиці педагогічних досліджень, що підтверджується численними теоретичними працями і практичними розробками, присвяченими цій проблемі.

Вища школа, окрім підготовки конкурентоспроможного фахівця, має сприяти формуванню його громадянської позиції, підвищенню рівня громадянської свідомості. Навчання та виховання у ВНЗ повинно бути органічно єдиним процесом цілеспрямованого впливу на особистість громадянина. Тобто навчально-виховний процес повинен мати громадянську спрямованість.

У зв'язку з цим слушною вважаємо думку академіка НАПН України І.Беха, який виокремив позиції, на яких слід вибудовувати сучасний виховний процес [1, с. 16]:

1. Необхідно сповна використовувати філогенетичну здатність людини до жертвовності. Із цією здатністю пов'язане історичне існування людського суспільства. Її сучасні форми – філантропію, соціальний

патронаж, опіку над людьми з особливими потребами тощо – слід перетворити на відповідні виховні технології.

2. Потрібно ціннісно збагатити природну захопленість особистості різноманітними аспектами життя: забезпечити позицію «неалібі в бутті» (за М.Бахтіним), де вона формувалася б як його повноцінний суб'єкт.

3. Важливо скеровувати підростаюче покоління на культуру гідності, а не культуру користі, дотримуючись при цьому морального раціоналізму.

4. На часі досягнення мети розвитку особистості з високим смисловим порогом. Така особистість не надає особливої значущості різноманітним примітивно утилітарним цінностям, спокійно ставиться до їх втрати, а переживає лише за вершинні устремління.

5. Слід формувати в особистості цілісну картину світу як основу її гуманізму. Тільки там, де світ стає картиною, уперше виявляється гуманізм людини. Чим цілеспрямованіше діє суб'єкт, тим стрімкіше споглядання світу. Тоді наука про світ перетворюється на науку про людину, її справжній смисл і призначення.

Розглянуті особистісно конструктивні позиції, на наш погляд, сприятимуть формуванню соціально-значущої особистості, здатної брати активну участь у перетворенні суспільного життя, відстоюванні своїх прав і переконань, тобто виховати розумних, працьовитих, морально свідомих людей із незалежною думкою, не відчужених від народу, а навпаки пов'язаних із ним повагою до історії, культури всього того, серед чого вони виростають, здатних пізнавати, перетворювати й емоційно засвоювати світ.

У вищому закладі освіти виховання має здійснюватися за нових умов – відтворювати в кожному студенті емоційно-естетичний, художньо-творчий, моральний та інтелектуальний потенціал народу, створювати умови для розвитку й розквіту задатків і талантів кожного громадянина, формувати духовний потенціал, як найвищу цінність нації, держави.

Громадянське виховання, як зазначили З.Курлянд, А.Семенова, Р.Хмелюк, зорієнтоване на введення молоді в систему вартостей демократичного (громадянського) суспільства, передбачає підготовку студентства до участі в розв'язанні сьогоденних і перспективних завдань держави щодо управління нею, до виконання функцій трудівника й господаря, керівника й виконавця, громадського діяча, захисника Батьківщини [6].

Загальновідомою є теза про те, що виховують не навчальні програми, підручники, а виховує особистість. Саме особистість, на думку К.Ушинського, може виховати справжню особистість. Ось чому у вихованні громадянськості майбутнього спеціаліста значну роль відіграє громадянська позиція викладача вищого навчального закладу, якому мають бути притаманні загальногромадянські риси: громадянська активність і

цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність; гуманізм і соціальний оптимізм; широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; високий рівень відповідальності і працелюбність; готовність до компетентної участі в житті суспільства. Від того, яким буде викладач, які в нього знання, уміння, якими особистими якостями він володіє, яку педагогічну концепцію втілює в життя, здебільшого залежатиме не лише майбутнє навчального закладу, а й розвиток інтелектуального потенціалу країни, доля майбутніх поколінь.

Інтеграція України в єдиний світовий освітній простір вимагає, щоб вітчизняні вищі навчальні заклади, приймаючи статус одного зі значних інститутів із розв'язання навчально-виховних задач, сприяли формуванню гуманної особистості з багатим внутрішнім світом, яка виявляє такі якості, як людяність, дружелюбність, толерантність, добропорядність, шанобливість, комунікабельність; демонструє глибокі й ґрунтовні знання.

Успішна реалізація поставленої задачі, ефективність її розв'язання залежить від того, яким буде зміст освіти, запропонований вітчизняною школою, і яким буде викладач, що працює з молоддю.

Основними завданнями вищого навчального закладу є підготовка свідомої особистості, вироблення чіткої громадянської позиції, прищеплення молоді віри в закон як гарант свободи, створення умов для розвитку загальної культури студентства, формування готовності до безперервного професійного самовдосконалення, виховання здатності на власну вільну думку і творчу діяльність тощо.

Тому педагогу важливо опановувати найсучасніші знання в галузі суспільних наук, конкретні методики формування громадянськості в студентів; аналіз рівня громадянської свідомості молоді; формування громадянського мислення; ефективно використання виховного матеріалу в різноманітних формах навчальної та позанавчальної діяльності. При цьому всі питання формування громадянськості необхідно розглядати в комплексі з іншими напрямками навчально-виховного процесу.

Важливість громадянської позиції викладача вищого педагогічного закладу обумовлено його роллю й місцем у системі формування особистості майбутнього спеціаліста, а саме, у тому що: викладач вищої школи є втіленням і носієм духовної і моральної культури; його педагогічна діяльність обов'язково морально вмотивована; спілкування та взаємодія викладача й студента обов'язково повинні мати високоморальний, гуманний, демократичний характер; саме викладач цілісно впливає на особистість студента, що вимагає від нього емпатії, мистецтва оцінки іншої людини; саме викладач має здатність передбачати, оцінювати не лише моральні наслідки своїх дій, рішень, вчинків,

експериментів, а й подій, зрушень, реформ, що відбуваються в різних сферах життя країни (соціальной, політичній, освітній тощо) [7].

Це так само вимагає від керівництва вищого навчального закладу такої організації навчально-виховного процесу, який би дозволив усебічно вплинути на формування особистості майбутнього спеціаліста, його життєвої та громадянської позиції тощо.

Результативність виховання залежить від створення певних психолого-педагогічних ситуацій, які б забезпечили взаємодію зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку особистості, формування здорових потреб, інтересів, професійних установок та мотивів діяльності, перетворення молодого людини з об'єкта виховного процесу в активного його суб'єкта. При цьому важливе значення має відповідність внутрішньої позиції особистості системі психолого-педагогічних впливів із боку викладацького складу ВНЗ. Такі впливи передбачають формування в студентів морально-психологічної готовності до професійної діяльності, розвиток у майбутніх спеціалістів почуття громадянського обов'язку, дисциплінованості, відповідальності та гордості за обрану професію, звички ставитися до своєї роботи зацікавлено, творчо.

Висновки. Підсумовуючи розглянуту проблему, констатуємо, що громадянське виховання в сучасному виховному процесі має надзвичайно важливе значення. Основна мета його полягає у формуванні громадянськості як інтегративної якості особистості, що містить в собі внутрішню свободу й повагу до державної влади, любов до Батьківщини і прагнення до миру, почуття власної гідності й дисциплінованість, гармонійний вияв патріотичних почуттів і культуру міжнародного спілкування. Становлення громадянськості як інтегративної якості особистості визначається об'єктивними закономірностями розвитку суспільства, особливостями державного устрою, рівнем правової, політичної, моральної культури в ньому, суб'єктивними зусиллями педагогів, батьків, громадських організацій.

Ураховуючи, що формування громадянських та професійних якостей, з одного боку, процес соціальний, а з іншого – індивідуальний, необхідно прагнути до того, щоб увесь навчально-виховний процес ВНЗ передбачав розкриття перед молоддю ідеалу людини, розвиток і зміцнення особистісних моральних властивостей.

Література

1. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І.Д.Бех. – К.: «Академвидав», 2012. – 256 с. – (Серія «Альма-матер»).
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. / С.У.Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

3. Зябрева С.Е. Виховання громадянськості студентів професійно-технічних коледжів у позанавчальній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / С.Е.Зябрева. – Луганськ, 2010. – 23 с.
4. Ігнатенко П.Р., Поплужний В.Л., Косарева Н.І., Крицька Л.В. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: Навчально-методичний посібник. / П.Р.Ігнатенко, В.Л.Поплужний, Н.І.Косарева, Л.В.Крицька – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
5. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності //Педагогічна газета. – 2000. – № 6 (72), червень. – 6 с.
6. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н.Курлянд, Р.І.Хмельюк, А.В.Семенова та ін.; За ред. З.Н.Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
7. Сипченко В.І. Громадянська позиція майбутнього вчителя (теоретичний аспект) / В.І.Сипченко [Електронний ресурс] // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – Режим доступу до журналу: http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008.
8. Чижевський Б.Г. Актуальні проблеми побудови національної системи виховання в умовах державотворчого процесу в Україні. / Б.Г.Чижевський //Цінності освіти і виховання. Науково-методичний збірник /За заг. ред. О.В.Сухомлинської. – К., 1997. – С. 79-83.

Саяніна С.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний університет»*

Іванчук В.

*асистент кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»*

УДК 378.015.31: 174:37.091.12:159-051

ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

У статті уточнено поняття «морально-етична культура», розкриті суттєві характеристики програми навчальної дисципліни «Професійно-етичні основи роботи практичного психолога» на основі психолого-педагогічного аналізу теоретичної й практичної розробки проблеми формування професійної готовності майбутніх практичних психологів в умовах вищої школи Доведено, що вивчення цього курсу формує готовність студентів до оволодіння професійно-етичними компетенціями.

Ключові слова: професійна етика, морально-етичні принципи, практичний психолог, морально-етична культура, галузі освіти.

Саяпина С.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГВУЗ
«Донбасский государственный педагогический университет»*

Иванчук В.

*ассистент кафедры практической психологии ГВУЗ «Донбасский
государственный педагогический университет»*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

В статье уточнено понятие «морально-этическая культура», раскрыты характеристики программы учебной дисциплины «Профессионально-этические основы работы практического психолога» на основе психолого-педагогического анализа теоретической и практической разработки проблемы формирования профессиональной готовности будущих практических психологов в условиях высшей школы. Доказано, что изучение последней формирует готовность студентов к овладению профессионально-этическими компетенциями.

Ключевые слова: *профессиональная этика, морально-этическая культура, отрасли образования.*

Sayapina S.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Pedagogy Chair
Donbass State Pedagogical University*

Ivanchuk V.

*Assistant of the Practical Psychology Chair Donbass State Pedagogical
University*

PROFESSIONAL ETHICS AS A PREREQUISITE OF THE PRACTICAL PSYCHOLOGIST' COMING INTO BEING

The notion “moral-ethical culture” is specified in the article. The essential characteristic features of the programme on the study subject “Professional-Ethical Foundations of the Practical Psychologist’ Activity” on the basis of the psycho-pedagogical analysis of the theoretical and practical elaboration of the problem of forming the professional readiness of the future practical psychologists under the conditions of the higher school – are revealed. It is proved that that the studying of the subject contributes to the formation of the readiness of the students for mastering the professional-ethical competences.

Key words: *professional ethics, moral-ethical principles, practical psychologist, moral-ethical culture, field of education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Зміни, які відбуваються нині в політичному та економічному житті українського народу, потребують проведення реформ у формуванні духовності, зокрема у сфері моралі. Без подолання окремих стереотипів у підході до

формування морального обличчя громадянина молодій державі неможливо досягти **вагомих** зрушень у побудові справді гуманістичною, високоцивілізованого суспільства. Реформи в цьому плані потрібні й тому, що протиборство добра й зла набуло форм, які об'єктивно посирили необхідність урізноманітнення методів боротьби з ним, як і необхідність переглянути низку важливих аспектів і рис моральної культури суспільства в цілому.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні засади професійного становлення майбутніх фахівців системи освіти знайшли відображення у філософських працях (В.Андрущенко, Г.Гершунський, В.Кремень), працях психологів (І.Бех, І.Саєв, В.Крутецький, А.Маркова), педагогів (О.Дубасенюк, Н.Кузьміна, Н.Ничкало, О.Пехота, В.Сластьонін). Питання професійної підготовки та формування особистості фахівців психолого-педагогічного профілю розглянуто в працях Л.Артемової, О.Богінич, А.Богуш, Н.Гавриш, Ю.Косенко, О.Кучерявого, Н.Лисенко, Т.Танько. Теоретичні та прикладні питання впровадження компетентнісного підходу в систему освіти розроблено вітчизняними (Н.Бібік, Л.Ващенко, О.Пометун, О.Овчарук, О.Савченко, С.Трубачова) та зарубіжними (А.Бермус, І.Зимня, Дж.Равен, Р.Уайт, А.Хуторський, Е.Шорт) науковцями. Сутність, структура та зміст компетентності стали предметом досліджень Г.Беленької, Н.Глузман, Л.Карпової, М.Левківського, М.Машовець, О.Мороз, Х.Шапаренко.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета цієї статті полягає в розкритті значення професійної етики як умови становлення практичного психолога та викладання навчальної дисципліни «Професійно-етичні основи роботи практичного психолога».

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення й переосмислення з позицій сучасності історичних надбань людства та критичне оцінювання недоліків у вихованні морально-етичної культури надає змогу віднайти шляхи вдосконалення процесу професійної підготовки. Важливим є засвоєння тези про те, що професійна етика потребує від практичного психолога дотримання сучасних моральних вимог та правових норм. Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання: які моральні якості характеризують моральність майбутнього фахівця?

Важливими складовими моральності майбутнього практичного психолога є моральна свідомість та моральна діяльність цілепокладання. Зважаючи на це, визначено педагогічні завдання вищої школи з виховання морально-етичної культури: формування розуміння суті моральних вимог сучасного суспільства, морального ідеалу особистості професіонала; подолання стереотипних поглядів на етичне спілкування, реалізація його

виховного впливу; формування моральних якостей особистості; виховання шанобливого ставлення до оточення, відповідальності в майбутній професійній діяльності; прагнення керуватися набутими спеціальними знаннями, вміннями й навичками у професійній діяльності [2].

Загальновідомо, що формування навичок пов'язане з наявністю у структурі особистості вміння дотримуватися принципів наступності та послідовності; організувати відповідно до цього свою діяльність. В основі професійної етики спеціаліста лежить ідея, що виконання професійних обов'язків залежить від рівня морально-етичної культури, спрямованості її розвитку та виховання тощо. Так, найцінніший задум досягає мети за умови, що він втілюється в належній формі завдяки відповідним вмінням. Спеціальні вміння сприймати, осмислювати та запам'ятовувати впливають на рівень застосування набутих знань на практиці. Відомо, що практичний психолог за умови відповідального ставлення до виконання професійних завдань сприяє створенню нормальних умов життя клієнта в суспільстві через виявлення його особистісних проблем. Наприклад, надзвичайно важливим є дотримання етичних норм спілкування з дітьми-сиротами, які проживають у скрутних умовах. Дитина «розкриється» тоді, коли практичний психолог встановить з нею довірчі стосунки, викличе повагу своїми діями. І лише після цього таку дитину можна інформувати про самозахист, надавати рекомендації щодо поведінки з незнайомцями, допомагати їй організувати навчання та набути професію. Ці дії обов'язково допоможуть уникнути особистісних конфліктів, розвинути здатність до комунікабельності та самостійності тощо. Зрозуміло, що вміння визначати моральні проблеми клієнтів на різних рівнях – індивідуальному та міжособистісному – потребує професійних навичок.

Важливу роль у вихованні морально-етичної культури відіграє емоційна передача етичних знань, які характеризують моральні основи суспільства, підкреслюють значущість цих знань для майбутньої професійної діяльності. Серед прийомів, якими користуються педагоги-гуманісти, психологи під час емоційної передачі знань: віра в можливість клієнта; заохочення його до творчої діяльності; залучення батьків до спільної виховної роботи; усунення мотивів, що можуть спровокувати клієнта на аморальні вчинки; допомога клієнту пізнати себе як людину, створену для високих моральних дій тощо.

Дієвості та ефективності виховання морально-етичної культури сприяє урахування закономірностей виховного процесу, серед яких виділяються єдність навчання, виховання, розвитку особистості в навчально-виховному процесі; розширення інформаційного фонду; єдність роботи колективу педагогів із групами.

Є очевидним, що ефективність роботи практичного психолога значною мірою залежить від дотримання ним правил і норм професійної етики. Суттєво важливе значення мають індивідуальна етична свідомість психолога, його почуття відповідальності, професійна компетентність, особистісні моральні якості.

Етичний кодекс психолога насамперед передбачає дотримання таких загальних етичних принципів: повага до особистості; захист людських прав; почуття відповідальності; чесність та відвертість щодо обстежуваного; обережність щодо використання методів і процедур; професійна компетентність; твердість у досягненні мети втручання; наукове обґрунтування мети.

За родом своєї діяльності практичний психолог дошкільної установи неминує відіграє роль посередника чи арбітра під час розв'язання конфліктів між іншими людьми й певною мірою – роль коректора їхніх дій. Такого роду діяльність висуває підвищені вимоги до особистісних якостей психолога й вимагає розуміння ним не лише суті своєї роботи, але й чіткого визначення меж свого професійного впливу.

Головним принципом щодо сказаного є: не розв'язувати за іншу людину її проблеми, а розв'язувати разом із нею, вселяючи в неї віру у свої сили, свої можливості, себе. Психологічна служба освіти захищає й забезпечує право кожної дитини на повноцінний психічний розвиток. При цьому важливо розуміти, що психолог захищає дитину не від когось конкретно, а від порушень умов для нормального життя і сприятливого розвитку.

Будь-який «важкий» випадок у поведінці або в розвитку дитини – не привід для докорів педагогу (вихователю, батькам), а сигнал до спільної роботи. Будь-який успіх – це привід підтримати психолога в його намаганнях розв'язувати складні проблеми дітей.

Практичний психолог повинен беззаперечно усвідомлювати факт, що будь-яка дитина унікальна вже тому, що з'явилася на світ і їй даровано життя. Кожна дитина цікава сама по собі: слухняна й неслухняна, красива й не дуже, розумна й не дуже. Кожний дорослий також унікальний, попри професію, посаду, соціальний статус. Колектив або група дітей, колектив або група дорослих не можуть бути метою в діяльності як психологів, так і педагогів. Проте група однолітків або колег може створити умови для розвитку особистості кожного з учасників групи [1].

Звідси й основний принцип роботи практичного психолога – підхід до кожної дитини як до цілісного й неповторного, як до унікальності й неповторності, що зароджується.

В основі цього принципу лежать найважливіші психологічні закономірності, про які не можна забувати: поступовість; нерівномірність;

асинхронність психічного розвитку; індивідуальні варіанти проходження вікових етапів онтогенезу. Тому так важливо надавати дитині шанс, можливість створювати себе, підтримувати почуття того, що в неї все гаразд і в неї вірять.

Зовсім нещодавно в навчанні та вихованні основну увагу приділяли найслабшим місцям, «зонам відставання», притаманним дитині. Сьогодні все частіше спираються на суб'єктивно-успішну (цікаву, привабливу) для дитини сферу знань або діяльності, яка прогресивно впливає на становлення її особистості, дозволяє розвиватися її інтересам, упевненості у своїх силах, здібностях. Це важче, ніж просто дізнатися про рівень розвитку тієї чи тієї психічної функції або всіх функцій тієї чи тієї психічної властивості, якості дитини тощо. Сьогодні важливим, хоча і дуже важким у роботі практичного психолога, є завдання звести всі ці знання про дитину воедино, співвіднести їх із віком дитини та з її індивідуальними особливостями й індивідуальним темпом розвитку. Безумовно, це вимагає великих інтелектуальних витрат і професійної майстерності.

Сьогодні як ніколи актуальним є попередження Л.Виготського про те, що «цілісне вивчення особистості дитини в її взаємодії з довкіллям повинно лягти в основу всіх досліджень».

Ще один видатний психолог С.Рубінштейн звертав увагу на те, що аби зрозуміти єство особистості, треба спробувати відповісти на такі запитання:

– Чого хоче людина? – відповідь на це запитання допоможе розкрити спрямованість особистості – її потреби, мотиви, цілі, інтереси, ідеали, переконання, світогляд, установки тощо;

– Що може і вміє людина? – це питання про здібності, про їхній рівень, талант, геніальність тощо;

– Що вона є? – це питання про характер людини: можна багато чого бажати, багато на що бути здатного, але не досягти успіху в житті й діяльності через особливості характеру, який визначає етичне й вольове ставлення до себе, до людей, до світу;

– Що відчуває людина? – емоції, відчуття, переживання є підґрунтям внутрішнього світу людини й роблять цей її світ багатим або мізерним.

Останнє запитання запропоновано як актуальне для нашого часу. І.Дубровіна зазначила, що тільки відповівши на ці запитання, проаналізувавши всі взаємозв'язки і взаємовплив позначених психологічних явищ в контексті віку і статі дитини, враховуючи індивідуальні варіанти її вікових змін, можна дійти до розуміння суті її проблем у психічному розвитку і становленні особистості [1].

У цьому контексті набуває актуальності залучення студентів до розв'язання наявних морально-етичних проблем у психолого-педагогічній діяльності. Студент повинен знати основи етики практичного психолога, правила успішної комунікації, користуватися набутими знаннями під час професійно-психологічної практики, регулювати власні моральні почуття та дії, виховувати морально-етичну культуру особистості.

Навчальну програму вивчення дисципліни «Професійно-етичні основи роботи практичного психолога» складено відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів напряму 6.0301031 Практична психологія. Предметом вивчення навчальної дисципліни є професійно-етичні основи роботи практичного психолога в різних галузях освіти.

Міждисциплінарні зв'язки: програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах та узгоджена з примірною «структурою програми навчального курсу» (за вимогами ECTS), затвердженою МОН України лист №14/18, 2-715 від 09. 04.2004 р. і є самостійною дисципліною, що уможливорює визначення змістових модулів навчання з кожної дисципліни, узгодження кредитних систем оцінювання досягнень студента і забезпечення зовнішніми та внутрішніми державними та громадськими системами контролю якості освіти. Дисципліна пов'язана з курсами «Етика», «Загальна психологія», «Вступ до спеціальності».

Програма навчальної дисципліни містить такі змістові модулі:

1. Професійна етика практичного психолога як основа його діяльності.
2. Правові основи роботи практичного психолога.
3. Етичні принципи та правила роботи практичного психолога.
4. Етичний кодекс психолога.

Мета вивчення навчальної дисципліни «Професійно-етичні основи роботи практичного психолога» – формування готовності студентів до оволодіння професійно-етичними компетенціями, функціями практичного психолога; дати студентам систематизовані знання про правові основи роботи практичного психолога, етичні принципи та професійну етику практичного психолога.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Професійно-етичні основи роботи практичного психолога» є: поглиблювати теоретичні знання студентів щодо правових основ роботи практичного психолога, етичних правил, принципів та професійної етики практичного психолога; надавати студентам практичних навичок використання теоретичних знань у практиці роботи та спілкування у професійній сфері.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

– знати: взаємозв'язок моральних вимог із розподілом суспільної праці й виникненням професії; виникнення перших професійно-етичних кодексів в умовах становлення середньовічних цехів у XI-XII ст.; зміст професійної етики; види професійної етики; особливості професійної діяльності практичного психолога; систему професійної підготовки практичного психолога; фахове регулювання роботи практичного психолога за кордоном; механізми правового регулювання фахової діяльності практичного психолога; тенденції в системі законодавства, яке регулює роботу практичного психолога: країни з давньою традицією (США, Великобританія, Австралія, Нова Зеландія, Німеччина, Швеція, Данія, Фінляндія, Польща тощо); нормативну базу практичного психолога в Україні; основні принципи роботи практичного психолога; етичні стандарти психолога; етичні норми професійного консультанта; сфери професійної діяльності практичного психолога; зміст принципів і правил роботи практичного психолога; загальні положення етичного кодексу психолога; основні етичні принципи діяльності практичного психолога;

– уміти: осмислено використовувати термінологічний апарат; керуватися у практичній діяльності етичним кодексом психолога; використовувати прийоми комунікації для успішної взаємодії з різними віковими групами; уміти аналізувати психологічні явища у групах.

Змістовний модуль I. Професійна етика практичного психолога як основа його діяльності.

Тема 1. Виникнення професійної етики.

Взаємозв'язок моральних вимог із розподілом суспільної праці й виникненням професії (Аристотель, Кант, Дюркгем). Виникнення перших професійно-етичних кодексів в умовах становлення середньовічних цехів у XI-XII ст. «Клятва Гіппократа».

Тема 2. Професіоналізм як моральна риса особистості.

Професійна етика як сукупність моральних норм, що визначають ставлення людини до своїх професійних обов'язків. Зміст професійної етики. Види професійної етики (лікарська етика, педагогічна етика, етика вченого, акторська етика, етика художника, етика підприємця, інженера тощо). Практична етика як невід'ємна частина професійної діяльності. Практична етика у професійній діяльності практичного психолога.

Тема 3. Особливості професійної діяльності практичного психолога.

Практичний психолог – спеціаліст, який має освіту зі спеціальності «практична психологія», професійно підготовлений для психолого-педагогічної діяльності. Професійна компетентність практичного психолога: теоретична і практична готовність спеціаліста до здійснення психолого-педагогічної діяльності, яка характеризує його професіоналізм. Структура й функції професійної діяльності практичного психолога.

Тема 4. Система професійної підготовки практичного психолога.

Принципи безперервної системи професійної підготовки практичного психолога. Структура безперервної освіти в професійній підготовці практичного психолога. Допрофесійна підготовка практичного психолога. Принципи державної політики у сфері освіти. Структура підготовки високопрофесійних кадрів із практичної психології. Підготовка практичного психолога у вузі. Особливості перепідготовки й підвищення кваліфікації практичного психолога.

Змістовний модуль II. Правові основи роботи практичного психолога.

Тема 5. Фахове регулювання роботи практичного психолога за кордоном.

Механізми правового регулювання фахової діяльності практичного психолога. Тенденції в системі законодавства, яке регулює роботу практичного психолога: країни з давньою традицією (США, Великобританія, Австралія, Нова Зеландія, Німеччина, Швеція, Данія, Фінляндія, Польща тощо); країни пострадянського простору, які перебувають на стадії розробки формування системи законодавства.

Тема 6. Нормативна база практичного психолога в Україні.

Змістовний модуль III. Етичні принципи та правила роботи практичного психолога.

Тема 7. Основні принципи роботи практичного психолога.

Специфічні особливості професійної діяльності практичного психолога. Структура професійної діяльності: суб'єкт, об'єкт, мета, функції, засоби.

Тема 8. Етичні стандарти психолога.

Етичні норми психолога. Професійна компетентність психолога. Межі компетентності. Етичні принципи поведінки психолога щодо інших людей. Етичні принципи з використання інформації у практичній професійній діяльності психолога. Етичні принципи науково-дослідної роботи. Етика психологічного дослідження. Загальні етичні принципи роботи з психологічними тестами. Вимоги до психолога, що розробляє тести. Вимоги до психолога-користувача. Етичні принципи роботи практичного психолога в закладах освіти. Етичні принципи взаємин з учителями.

Тема 9. Етичні норми професійного консультанта.

Дотримання етичних норм під час консультування учасників воєнних дій, жертв сімейного насильства, сексуального насильства; консультування суїцидальних клієнтів. Підтримка для консультанта.

Тема 10. Сфери професійної діяльності практичного психолога.

Типологія установ, де може працювати практичний психолог: заклади освіти; установи комітетів зі справ молоді; дитячі лікарні, спец-

лікарні для психічно хворих дітей, дітей-наркоманів, санаторії для дітей тощо; заклади соціального захисту населення тощо.

Тема 11. Зміст принципів і правил роботи практичного психолога.

Загальнолюдські моральні та етичні цінності. Принцип не нанесення збитку. Правило взаємоповаги психолога та випробуваного. Правила безпеки для випробуваного у процесі використання різних методик. Правила попередження неправильних дій замовника щодо випробуваного. Принцип компетентності. Правила співпраці психолога та замовника. Правило обґрунтованості результатів дослідження психолога. Принцип безсторонності. Правило адекватності методик, вживаних психологом. Правило науковості результатів дослідження психолога. Правило зваженості відомостей психологічного характеру. Принцип конфіденційності. Правило кодування та коректного використання відомостей психологічного характеру. Принцип обізнаної згоди.

Змістовий модуль IV. Етичний кодекс психолога.

Тема 12. Загальні положення етичного кодексу психолога.

Нормативні документи щодо роботи практичного психолога. Роль та значення етичного кодексу в роботі практичного психолога. Обізнаність фахівця в змісті етичного кодексу.

Тема 13. Основні етичні принципи діяльності практичного психолога.

Основні етичні принципи: принцип конфіденційності, компетентності, відповідальності, етичної та юридичної правомірності, кваліфікованої пропаганди, благополуччя клієнта, професійної кооперації, інформування клієнта про цілі й результати обстеження, морально-позитивного ефекту професійних дій психолога.

Висновки. Для професійного становлення практичного психолога на перший план висунуто освіченість та вихованість. Дотримання психологами етичних норм має бути необхідною умовою повноцінного функціонування системи психологічної допомоги, захисту, підтримки в сучасному суспільстві. Навчальна дисципліна «Професійно-етичні основи роботи практичного психолога» допоможе фахівцям освітньої галузі оволодіти знаннями, що необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога / О.Є.Марінушкіна, Ю.О.Замазій. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 240 с. – (Дошкільний навчальний заклад. Психологія виховання).
2. Москальова Л.Ю. Етика соціально-педагогічної діяльності: Навч.-метод. пос. / Л.Ю.Москальова. – Мелітополь: Типографія «Люкс», 2008. – 124 с.
3. Семиченко В.А., Галус О.М., Зданевич Л.В. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу / В.А.Семиченко, О.М.Галус,

Л.В.Зданевич /За аг. ред. В.А.Семиченко. – Хмельницький: ХГПУ, 2001. – С. 110-122.

4. Саяпіна С.А. Система вищої педагогічної освіти як соціально-педагогічний феномен / С.А.Саяпіна //Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Хмельницький, 19-20 квітня 2012 р.) / [ред. колегія: д. мед. н., проф. О.А.Каденко (голов. ред.), к. психол. н., доц. О.В.Кулешова, к. психол. н., доц. Л.О.Подкоритова та ін.] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Хмельницький нац. ун-т, каф. практи. психол. та педагог., Хмельн. обл. громад. організація «Центр сексуального та репродуктивного здоров'я». – Хмельницький: ХНУ, 2012. – С. 173-175.

Бутиріна М.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри промислових технологій, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Худолеєва В.

магістрант технологічного факультету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

УДК 378.015.31:502

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті висвітлено підходи до розгортання змісту екологічного виховання та навчання; проаналізовано концептуальні розробки змісту екологічного навчання та виховання у сучасній вищій освіті; досліджено способи екологізації навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів; наведено завдання екологічної освіти як культуротворчої основи екологічного виховання молоді.

Ключові слова: *екологічне виховання, екологічна освіта, екологізація, екологічна культура.*

Бутиріна М.

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры промышленных технологий, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

Худолеєва В.

магістрант технологического факультета, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье освещены подходы к развертыванию содержания экологического воспитания и обучения; проанализированы

концептуальні розробки змісту екологічного освіти і виховання в сучасній вищій освіті; досліджені способи екологізації навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів; наведені завдання екологічного освіти як культуротвірної основи екологічного виховання молоді.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічне освіти, екологізація, екологічна культура.

Butyrina M.

the candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of chair of industrial technologies, SHEI «Donbass State Teaching's Training University»

Hudoleeva V.

the magistrant of technological faculty, SHEI «Donbass State Teaching's Training University»

ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The article deals with approaches to deploying content of environmental education and training, analyzed the conceptual design of ecological studies and education in contemporary higher education, explored ways of greening educational process of higher education institutions, are the objectives of environmental education as a culture based on ecological education of youth.

Keywords: *environmental training, environmental education, greening, ecological culture.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Через значне погіршення середовища життя живих організмів під впливом продуктивної діяльності людини постала гостра необхідність переорієнтації світогляду людей і вибору нової стратегії життя, яка базувалася б на ідеї екологічного імперативу. Екологічне виховання та інформування населення, екологічна підготовка кадрів названі в документах на Всесвітньому Саміті в Йоганнесбурзі одним із важливих і необхідних засобів здійснення переходу до сталого розвитку у XXI столітті всіх країн світу. Значення екологічного виховання і освіти та формування високоморального ставлення до природного навколишнього середовища особливо зростає сьогодні, коли матеріалізовані сили знань вже зрівнялися, а у багатьох випадках перебільшують сили природи. Необхідно, щоб інтелектуальний потенціал людини, її моральні якості розвивались в унісон із технічною могутністю. Сьогодні загально визнано, що фахівцю будь-якої галузі людської діяльності екологічні знання необхідні, по-перше, для досягнення рівня загальної культури, характерного сучасному уявленню про людину з вищою освітою і, по-друге, для забезпечення необхідного рівня професійного уміння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських концептуальних розробок серйозністю підходів, обґрунтованістю і детальністю викладення вирізняються: “Філософія екологічної освіти” (М. Дробноход. – Київ, 1996), “Екологія як навчальна дисципліна: проблеми методології та змісту” (М. Дробноход, Ф. Вольвач. – Київ, 1997), “Феномен екології в освітянському процесі” (М. Кисельов. – Київ, 1997), “Экологическое образование как приоритет XXI века” (А. Минаев. – Донецьк, 1998), “Концепція екологічної освіти і виховання в Україні” (Р. Ачейкіна. – Горлівка, 1999). Проблеми екології, формування екологічної культури осмислювалися у публікаціях В. Андрущенко, Г. Бачинського, В. Вернадського, Л. Губерського, М. Кисельова, Б. Коммонера, Ю. Одума, А. Печчеї та інших відомих вітчизняних та іноземних учених. Основні принципи функціонування екологічних систем та основні категорії екології розкриваються у працях В. Крисаченка та М. Хилька.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Для удосконалення існуючої системи екологічного виховання необхідно висвітлити підходи до розгортання змісту екологічного виховання, проаналізувати концептуальні розробки змісту екологічного виховання у сучасній вищій освіті та дослідити способи екологізації виховання сучасного студентства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У найважливіших міжнародних документах останнього десятиріччя, присвячених проблемам навколишнього середовища і гармонійного розвитку людства велика увага приділяється екологічній культурі і свідомості, інформованості людей про екологічну ситуацію у світі, регіоні, на місці проживання, їх обізнаності з можливими шляхами вирішення різних екологічних проблем, з концептуальними підходами до збереження біосфери і цивілізації [8].

Вирішення цих питань має забезпечити формування цілісного екологічного знання й мислення, необхідних для прийняття екологічно-обґрунтованих народногосподарських рішень на рівні підприємств, галузей, регіонів, країни загалом.

Дуже важливим завданням вищого навчального закладу є ефективна організація екологічного виховання й освіти. Необхідно навчити студентів розуміти цілісність природи Землі, єдність її процесів, зв'язок людини з природою. Будь-яку діяльність людини, її поведінку стосовно природи слід погодити з її законами. Тут розвивається почуття причетності до природи, відчуття її натхненності, що не дозволить людині ставитися до неї неохайно.

Людина має відчутти на собі, що спілкування з природою підвищує настрій, лікує, знімає втому, перенапруження. Крім того, почуття цінності довкілля збагачує духовний світ людини. Отже, природа є необхідною, але

не достатньою умовою формування гармонійно розвиненої особистості, а також джерелом здоров'я, творчості людей.

Відомо, що виховні й освітні процеси тісно взаємопов'язані, взаємозалежні, відбуватися окремо не можуть. З огляду на це, до змісту навчання з різних предметів університетського курсу логічно включити екологічні знання. У такий спосіб буде вирішено два завдання — «озброєння» студентів знаннями в галузі екології і формування екологічної культури. Отже, предмети як природничонаукового, так і гуманітарного циклу, мають бути екологічно орієнтовані. Під час їх вивчення вибирають для розгляду ті питання екології, що відповідають змісту певного навчального предмета.

Реформування екологічної освіти та виховання має здійснюватися з обов'язковим урахуванням екологічних законів, закономірностей, наукових принципів, що діють комплексно в біологічній, технологічній, економічній, соціальній і військовій сферах [7].

Виховна робота у вищих навчальних закладах складається з багатьох напрямів. Одним із них є екологічне виховання молоді. Питання екологічної освіти та виховання – одне з найважливіших питань на сучасному етапі ліквідації екологічної кризи, від вирішення якого залежить значною мірою оздоровлення соціально-економічного стану держави, відтворення природно-ресурсного потенціалу України [6]. Отже, дієвим засобом формування екологічної культури є екологічна освіта, екологічне виховання і екологічна діяльність.

На думку З.Н. Курлянд екологічне виховання – це тривалий багатофакторний цілеспрямований процес формування екологічної свідомості й екологічної культури. Результатом екологічного виховання людини є формування мотивів, потреб, звичок цілеспрямованої екологічної поведінки та природоохоронної діяльності, здорового способу життя. Основою екологічного виховання студентів є екологічно зорієнтована педагогіка [3], яка охоплює принцип природовідповідності, екологію соціального середовища, екологію внутрішнього світу людини, екологізацію навчання та виховання.

Невід'ємним атрибутом екологічного виховання є практична діяльність кожної людини, спрямована на охорону природного середовища, захист тваринного та рослинного світу в місцях її проживання [2]. Усвідомлення кожним власної відповідальності за стан природного середовища, безпосередня участь в екологічній діяльності можуть стати вирішальними факторами не тільки оздоровлення природного оточення в місцях проживання, праці та відпочинку, а й поліпшення глобальної екологічної ситуації. Отже, найбільш дієвим засобом екологічного

виховання є формування гуманної, моральної, естетично розвинутої, духовно багатой і фізично здорової людини.

Метою екологічної освіти і виховання є формування особистості, яка має високий рівень екологічної культури, тобто володіє новою екологічною свідомістю, екологічним світоглядом, згідно з яким людина має взаємодіяти зі світом природи на основі розуміння його законів, співпрацювати з природою, а не керувати нею.

Екологічне виховання передбачає [4]: формування у студентської молоді основ глобального мислення та екологічної культури; оволодіння майбутніми фахівцями знаннями та практичними вміннями раціонального природокористування; виховання у молодого покоління почуття відповідальності за природу як національне багатство; виховання готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

Завданнями екологічного виховання є постійне інформування студентів про проблеми природного походження та їх вплив на рівень здоров'я населення країни і світу; інструктування їх з приводу поведінки у зонах різномірних природних катастроф; залучення до поширення знань серед населення про бережливе ставлення до навколишнього світу; спонукання до примноження природних багатств; використання природних засобів у навчально-виховному процесі; поповнення знань з екології шляхом ознайомлення з науковими та науково-популярними джерелами відомих вітчизняних учених тощо. Екологічне виховання у вищій школі забезпечується шляхом вивчення спецкурсів, накопичення студентами необхідної інформації через відвідування Інтернет-сайтів, спілкування з досвідченими спеціалістами природничих кваліфікацій. Зазначені завдання реалізуються під час лекцій та практичних занять і екологічних конкурсів, заходів, присвячених трагедії на Чорнобильській АЕС, громадських акцій по озелененню міста й ін.

Визнано, що формування екологічної культури у процесі навчання – це оптимальний шлях екологічного виховання. Рівень її розвитку – це результат виховання, головною функцією якого є підготовка молоді до життя, а передумовою цього є опанування системами моральних норм суспільства і природи. Разом із тим визначено основні принципи і провідні напрями просвітництва в галузі охорони навколишнього середовища. Екологічна освіта повинна [5]:

1) розглядати навколишнє середовище в усій його повноті – природне і створене людиною, технологічне і соціально-екологічне, політичне, культурно-історичне, моральне, естетичне;

2) бути постійним процесом, тобто починатися в дошкільному віці і тривати на всіх стадіях формальної і неформальної освіти;

3) бути міждисциплінарною за своєю суттю, включати спеціальний зміст у кожний навчальний предмет, створюючи можливість формування цілісної збалансованої перспективи;

4) вивчати головні проблеми навколишнього середовища з урахуванням місцевих, національних, регіональних і міжнародних точок зору, щоб здобути знання про умови навколишнього середовища в інших географічних регіонах;

5) зосередитися на поточних і можливих ситуаціях навколишнього середовища, одночасно беручи до уваги історичну перспективу;

6) роз'яснювати значення та необхідність місцевого, національного і міжнародного співробітництва у вирішенні проблем довкілля;

7) докладно висвітлювати різні аспекти навколишнього середовища у процесі соціально-економічного планування і розвитку;

8) дати можливість населенню застосовувати свої знання і досвід у плануванні, прийнятті рішень і визначенні їх наслідків;

9) відносити аспекти чутливості щодо навколишнього середовища і знання його, навчати навичок вирішення проблем і роз'яснювати цінності будь-якій віковій групі, але надавати особливого значення поглибленню розуміння чутливості щодо навколишнього середовища студентами в ранньому віці і найбільш наближено до місця навчання;

10) допомагати студентам визначати ознаки виникнення проблем навколишнього середовища, а також вивчати окремі реальні його проблеми;

11) надавати особливого значення труднощам вирішення проблем навколишнього середовища і в цьому зв'язку – розвитку критичного мислення і набуття навичок вирішення проблем, що з'являються;

12) використовувати різноманітність навколишнього середовища, що вивчається, і широкий набір методичних прийомів для навчання, засвоєння знань про довкілля, почерпнутих з нього, приділяючи незалежну увагу практичній діяльності і вивченню досвіду з перших рук [5].

На основі провідних принципів екологічної освіти визначено, що її метою є дати можливість людині зрозуміти складний характер навколишнього середовища, яке є результатом взаємодії її біологічних, фізичних, соціальних, економічних і культурних чинників, сприяти усвідомленню важливості навколишнього середовища для економічного, соціального і культурного розвитку людей.

Екологічне виховання досягається поетапним шляхом вирішення освітніх, виховних та розвиваючих знань, серед яких можна виділити такі [1]: виховання розуміння сучасних проблем навколишнього середовища й усвідомлення їх актуальності для всього людства, своєї країни та рідного краю; розвиток особистої відповідальності за стан навколишнього

середовища на національному і глобальному рівнях; засвоєння ціннісних орієнтацій як кращих досягнень загальнолюдської та національної культур, розуміння багатогранної цінності природи; оволодіння науковими знаннями про взаємозв'язок у системі «людина-суспільство-природа», формування знань і вмінь дослідницького характеру, спрямованих на розвиток творчої і ділової активності при вирішенні екологічних ситуацій; розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки [4].

Висновки. Отже, вирішення проблеми підвищення екологічної культури лежить у площині освіти і реалізується через ефективну екологічну освіту. Екологічна освіта як цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, повинна спрямовуватися на формування екологічної культури як складової системи національного і громадянського виховання всіх верств населення України. Завдання й принципи положення екологічного виховання націлено на різнобічну підготовку студентської молоді, яка зможе вирішувати екологічні проблеми на основі наукових знань процесів розвитку біосфери, здорового глузду та набутого досвіду, керуючись національними гуманістичними ідеями і традиціями господарювання.

Досвід засвідчує, що існують два підходи до розгортання змісту екологічного виховання та освіти: перший – мультидисциплінарний (екологізація існуючих навчальних предметів відповідно до специфіки їх змісту виявляється у виділенні екологічного компоненту у більшості навчальних дисциплін), другий – внутрішньо-дисциплінарний (введення до навчального плану спеціального предмета екологічного змісту).

Один із найважливіших факторів підвищення ефективності екологічного виховання є активне впровадження нових форм та методів навчання, загальної комп'ютеризації навчальних ігор, різних видів моделювання екологічних процесів чи ситуацій, проведення екскурсій на екологічні об'єкти, практичних, лабораторних робіт тощо.

Література

1. Бібліотека ВНЗ в системі екологічної інформації та культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [/http://library.tup.km.ua/about_library/naukova_robota/2008/pan_bib.html](http://library.tup.km.ua/about_library/naukova_robota/2008/pan_bib.html)
2. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин – Ростов-на-Дону, 1996. – 138 с.
3. Концепція екологічної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [/http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d33.htm](http://www.osvita.irpin.com/viddil/v5/d33.htm)
4. Курняк Л.М. Екологічне виховання студентів ВНЗ // Л.М. Курняк, О.А. Курняк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znphist/2012_5/12klmvnz.pdf

5. Лук'янова Л. Б. Екологічна складова Державного стандарту професійно-технічній освіти / Л. Б. Лук'янова // Педагогіка та психологія професійної освіти: результати досліджень та перспективи : зб. наук. пр. / [за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало]. – К., 2003. – С. 420.
6. Некос А. Н. Екологічна освіта та виховання, географічні та педагогічні основи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. географ. наук : 11.00.04 / А. Н. Некос. – Х., 1994. – С. 5.
7. Про концепцію екологічної освіти в Україні. Рішення Колегії Міністерства освіти та науки України № від 13/6-9 від 20.12.2001 // «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України». – № 7, квітень, 2002 р. – С. 3.
8. Юрченко Л. І. Екологічні аспекти морального-етичного виховання / Л. І. Юрченко // Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні : прогн. та мат. Всеукр. наук.-практ. конф. Харків, 1 лют. 2002: тези доповідей. – М-во освіти і науки України, Нар. укр. акад. та ін. – Х., 2002. – С. 169.

Ольховська А.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики
перекладу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*

УДК 811.161.2+811.111]’25:614

**ОХОРОНА ТА БЕЗПЕКА ПРАЦІ ПЕРЕКЛАДАЧА У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ**

У статті розглядається проблема охорони та безпеки праці перекладачів як обов'язкова складова процесу фахової підготовки. Наведені аспекти, які мають стати об'єктами вивчення майбутніх перекладачів: права та обов'язки перекладача, поради, які сприяють підвищенню продуктивності праці письмового перекладача та допомагають йому зберегти здоров'я, сприятливий розпорядок праці письмового перекладача, правильна організація робочого місця перекладача, основні рекомендації щодо вибору офісної техніки, необхідної для роботи перекладача.

Ключові слова: *фахова підготовка перекладачів, перекладацька компетентність, особистісна складова, охорона та безпека праці перекладача.*

Ольховская А.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики
перевода английского языка Харьковского национального университета
имени В. Н. Каразина*

**ОХРАНА И БЕЗОПАСНОСТЬ ТРУДА ПЕРЕВОДЧИКА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ**

В статье рассматривается проблема охраны и безопасности труда переводчиков как обязательная составляющая профессиональной подготовки. Приведены аспекты, которые должны стать объектами изучения будущих переводчиков: права и обязанности переводчика,

советы, которые способствуют повышению продуктивности работы письменного переводчика и помогают ему сохранить здоровье, благоприятный распорядок работы письменного переводчика, правильная организация рабочего места переводчика, основные рекомендации по выбору офисной техники, необходимой для работы переводчика.

Ключевые слова: профессиональная подготовка переводчиков, переводческая компетентность, личностная составляющая, охрана и безопасность труда переводчика.

Olkhovska A.

candidate of pedagogical sciences, Associate Professor at the Department of English Translation Theory and Practice, V.N. Karazin Kharkiv National University

LABOUR PROTECTION AND SAFETY OF TRANSLATORS/INTERPRETERS IN PROFESSIONAL TRAINING

The article deals with the problem of labour protection and safety of translators/interpreters as a mandatory component of professional training. The author describes the aspects that are to become objects of studying by future translators/interpreters: rights and obligations of translators/interpreters, pieces of advice that promote the increase in effectiveness of labour of translators and help to preserve health, favourable labour order of translators, the proper work site arrangement of the translators/interpreters, the main recommendations in choosing office equipment needed for translators' work.

Key words: professional training of translators/interpreters, translation competence, personal component, labour protection and safety of translators/interpreters.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Про охорону та гігієну праці говорять у зв'язку зі спеціальностями, де використовуються шкідливі для здоров'я речовини, можлива радіація або ж інші вкрай небезпечні та шкідливі умови. Гігієні інтелектуальної праці, різновидом якої є діяльність перекладача, доволі рідко приділяють увагу. Однак жодним чином не можна применшувати необхідність створення комфортних умов праці перекладача, оскільки саме завдяки цьому підвищується його продуктивність та якість перекладацької продукції [4]. Розкриття загальних норм охорони та безпеки праці входить до завдань низки університетських дисциплін таких, як наприклад «Безпека життєдіяльності», що є обов'язковими для вивчення майбутніми перекладачами. Однак, у межах цих дисциплін студенти зазвичай отримують лише загальні знання, які фактично мало відносяться до діяльності безпосередньо перекладача, що негативно відбивається на їхній поінформованості, здоров'ї, а відповідно і на фаховій компетентності в

цілому. А тому власне безпеку та охорону праці перекладача ми розглядаємо як невід'ємний компонент особистісної складової перекладацької компетентності, який можна уводити до змісту спеціальних курсів, що викладаються майбутнім перекладачам.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Окремі питання безпеки та охорони праці перекладача розглядаються у ряді праць [1; 2; 4-7], але ця інформація є розрізною, а її знаходження потребує значних зусиль. Усе це свідчить про **актуальність** проблеми та про необхідність узагальнення інформації з безпеки та охорони праці перекладача з метою її подальшої організації у спеціальні навчальні матеріали та включення до процесу фахової підготовки, що сприятиме підвищенню ефективності останньої та зростанню конкурентоздатності майбутніх перекладачів на ринку праці.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – відбір інформації з безпеки та охорони праці перекладача, яка має стати об'єктом вивчення майбутніми спеціалістами у галузі перекладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Отже, коли перекладач приходить працювати до штату фірми, коло його обов'язків визначається посадовою інструкцією, типовий приклад [3] якої наведено нижче.

Посадова інструкція

Перекладач

Передмова

- 0.1. Документ набирає в чинності з моменту затвердження.
- 0.2. Розробник документу: _____.
- 0.3. Документ узгоджений: _____.
- 0.4. Періодична перевірка даного документа здійснюється з інтервалом, що не перевищує 3 роки.

1. Загальні положення

- 1.1. Посада «Перекладач» належить до категорії «Професіонали».
- 1.2. Кваліфікаційні вимоги – Провідний перекладач: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (магістр, спеціаліст). Стаж роботи за професією перекладача I категорії – не менше 2 років. Перекладач I категорії: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (магістр, спеціаліст); для магістра – без вимог до стажу роботи, спеціаліста – стаж роботи за професією перекладача II категорії – не менше 2 років. Перекладач II категорії: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (спеціаліст). Стаж роботи за професією перекладача – не менше 1 року. Перекладач: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (спеціаліст) без вимог до стажу роботи.

1.3. Знає та застосовує у діяльності:

- мови, що використовує під час перекладу;
- методичку науково-технічного перекладу;
- чинну систему координації перекладів;
- спеціалізацію діяльності підприємства, установи (організації);
- термінологію з тематики досліджень і розробок мовами, що використовуються для перекладу;
- словники, термінологічні стандарти, збірники, довідники;
- основи наукового та літературного редагування;
- граматику та стилістику мови.

1.4. Перекладач призначається на посаду та звільняється з посади наказом по організації (підприємству/організації).

1.5. Перекладач підпорядковується безпосередньо _____

1.6. Перекладач керує роботою _____

1.7. Перекладач під час відсутності заміщається особою, призначеною в установленому порядку, яка набуває відповідних прав і несе відповідальність за належне виконання покладених на неї обов'язків.

2. Характеристика робіт, завдання та посадові обов'язки

2.1. Перекладає наукову, технічну, суспільно-політичну, економічну та іншу спеціальну літературу, патентні описи, нормативно-технічну та товаросупровідну документацію, матеріали листування із зарубіжними установами, а також матеріали конференцій, нарад, семінарів тощо.

2.2. Виконує в установлені строки усні та письмові, повні і скорочені переклади, забезпечуючи при цьому точну відповідність перекладів лексичному, стилістичному і смислового змісту оригіналів, дотримання встановлених вимог стосовно наукових і технічних термінів та означень.

2.3. Здійснює редагування перекладів.

2.4. Готує анотації та реферати іншомовної літератури і науково-технічної документації.

2.5. Бере участь у складанні оглядів із тематики матеріалів, які перекладає.

2.6. Бере участь у складанні тематичних оглядів за зарубіжними матеріалами.

2.7. Веде роботу з уніфікації термінів, удосконалення використовуваних понять і визначень у відповідній галузі економічної діяльності, науки, техніки, облік і систематизацію виконаних перекладів, анотацій, рефератів.

2.8. Знає, розуміє і застосовує діючі нормативні документи, що стосуються його діяльності.

2.9. Знає і виконує вимоги нормативних актів про охорону праці та навколишнього середовища, дотримується норм, методів і прийомів безпечного виконання робіт.

3. Права

3.1. Перекладач має право вживати дії для запобігання та усунення випадків будь-яких порушень або невідповідностей.

3.2. Перекладач має право отримувати всі передбачені законодавством соціальні гарантії.

3.3. Перекладач має право вимагати сприяння у виконанні своїх посадових обов'язків і здійсненні прав.

3.4. Перекладач має право вимагати створення організаційно-технічних умов, необхідних для виконання посадових обов'язків, та надання необхідного обладнання та інвентарю.

3.5. Перекладач має право знайомитися з проектами документів, що стосуються його діяльності.

3.6. Перекладач має право запитувати і отримувати документи, матеріали та інформацію, необхідні для виконання своїх посадових обов'язків і розпоряджень керівництва.

3.7. Перекладач має право підвищувати свою професійну кваліфікацію.

3.8. Перекладач має право повідомляти про виявлені в процесі своєї діяльності порушення і невідповідності і вносити пропозиції щодо їх усунення.

3.9. Перекладач має право ознайомлюватися з документами, що визначають права та обов'язки за займаною посадою, критерії оцінки якості виконання посадових обов'язків.

4. Відповідальність

4.1. Перекладач несе відповідальність за невиконання або несвоєчасне виконання покладених цією посадовою інструкцією обов'язків та/або невикористання наданих прав.

4.2. Перекладач несе відповідальність за недотримання правил внутрішнього трудового розпорядку, охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії та протипожежного захисту.

4.3. Перекладач несе відповідальність за розголошення інформації про організацію (підприємство/установу), що належить до комерційної таємниці.

4.4. Перекладач несе відповідальність за невиконання або неналежне виконання вимог внутрішніх нормативних документів організації (підприємства/установи) та законних розпоряджень керівництва.

4.5. Перекладач несе відповідальність за правопорушення, скоєні в процесі своєї діяльності, в межах, встановлених чинним адміністративним, кримінальним та цивільним законодавствами.

4.6. Перекладач несе відповідальність за завдання матеріального збитку організації (підприємству/установі) в межах, установлених чинним адміністративним, кримінальним та цивільним законодавствами.

4.7. Перекладач несе відповідальність за неправомірне використання наданих службових повноважень, а також використання їх в особистих цілях.

Як бачимо, перекладач має не тільки обов'язки, але й широке коло прав, про що треба пам'ятати і які перелічуються саме в посадовій інструкції. Цей документ прямо вказує на те, що діяльність перекладача має чіткий легітимний правовий статус, але в його забезпеченні перекладач повинен активно брати участь сам, для чого йому слід добре володіти законами, що регулюють його діяльність. Стосовно поточних правових питань перекладач може радитися з юристом.

У більшості випадків перекладач сам обладнує власне робоче місце в себе вдома або в офісі [4]. Навіть якщо він працює на підприємстві, служба охорони праці дуже часто зовсім не зважає на перекладачів. Ось чому головне завдання перекладача полягає у тому, щоб самостійно та із самого початку своєї діяльності належним чином оцінити ситуацію на своєму робочому місці та намагатися зробити усе можливе для того, аби вона була оптимальною. При цьому слід виходити з того, що в результаті усі заходи з організації робочого місця чинять безпосередній вплив на здоров'я та добробут (через підвищення результативності праці).

Переклад фактично став належати до ненормованих видів діяльності [4]. Цілком зрозуміло, що під час виконання будь-яких видів усного перекладу неможливо встановити певні норми, а тому в організаційному плані мова може йти лише про розмір матеріальної компенсації значного навантаження або ж навіть відвертого перевантаження. Що стосується письмових перекладів, то тут також буває доволі складно встановити шкалу терміновості виконання роботи та її універсальну тарифікацію.

Досвід багатьох висококваліфікованих перекладачів свідчить про те, що слід дотримуватися двох вихідних кількісних параметрів праці письмового перекладача. Вважається, що найпродуктивніше перекладач може працювати 6 годин на день зі швидкістю 500 слів на годину. Це – середні параметри, а тому до них слід ставитися лише як до орієнтирів. Часто трапляється так, що виникає необхідність працювати по 10, а інколи навіть і більше годин протягом кількох днів. Періодично це можна допускати, однак необхідно усвідомлювати, що таке очевидне перевантаження неминуче викличе перевтому або навіть нервову перенапруженість. Після такої

напруженої праці обов'язково наступає період, упродовж якого перекладач може працювати лише із навантаженням нижче середнього. Виникає потреба у відпочинку. Як правило, якщо вивести середній показник продуктивності за обидва періоди разом – підвищеної інтенсивності та спаду – виходять все ті ж 6 годин на день [4].

На жаль, у нашому суспільстві дуже часто доводиться зустрічатися із неправильним розподілом праці на важку та легку. В дійсності перекладацька діяльність потребує високої витривалості. Терміновість письмових перекладів, специфічність, а інколи екстремальність усних робіт порушують звичний режим праці та відпочинку, харчування та гігієни. До складу комплексу постійних заходів щодо вдосконалення професійної майстерності, окрім мовної практики та всебічного розширення кругозору, сучасний перекладач має включати ефективні заходи щодо укріплення власного здоров'я [4]. Після тривалих та термінових робіт обов'язковими є періоди релаксації та відпочинку. Навіть у «штатному» режимі праці необхідно поєднувати інтенсивну роботу з невеликими перервами. Такий ритм корисний у всіх професіях, а для перекладача він є особливо актуальним в силу специфіки його праці. Діяльність перекладача пов'язана з постійним переключенням: з однієї мови – на іншу, з читання – на письмо, зі слухового сприйняття – на мовлення тощо. Логічно припустити, що перекладач у більшій мірі, аніж представники інших професій, потребує циклічних переключень напруги та релаксації. Під час виконання усного перекладу на міжнародних заходах у перекладача практично немає можливості приділити увагу самому собі, а тому тут складно надати ефективні поради. Залишається лише навчитися віднаходити та ловити будь-який момент та будь-яку можливість для того, щоб перепочити. Зовсім інша справа у ситуації письмового перекладу, коли перекладач має можливість встановити власний режим перерв. Розгляньмо детальніше проблеми, що можуть виникати у перекладачів, які виконують письмові переклади.

Тих, хто багато працює за комп'ютером, може спіткати ціла низка проблем [5-7]. Так, одним із прикладів порушень опорно-рухового апарату може бути кистьовий тунельний синдром – хворобливе відчуття у зап'ястку, яке виникає після тривалої роботи на клавіатурі. Через незручні пози та неправильно обладнане робоче місце перекладач може відчувати болі та спазми у шиї, спині, а також у ногах. Перекладач може стати жертвою синдрому «комп'ютерного зору», який виникає, якщо він дуже довго сидить за комп'ютером. Найпоширенішими симптомами, що належать до цього синдрому, є: надмірне напруження зору або стомлюваність очей, сухі очі (в яких відчувається печіння), чутливість до світла, затуманілий зір, головні болі, больові відчуття у плечах, шиї або спині.

Існує велика кількість порад, спрямованих на вдосконалення ергономічності робочого місця, однак розпочинати слід із найпростішого і найдоступнішого – зміни робочої обстановки. Перелічимо основні поради [5-7], які стануть у нагоді майбутнім перекладачам.

Руки та зап'ястки. Дуже важливо, аби руки та зап'ястки знаходилися у природньому положенні, що не викликає напруження. Слід намагатися тримати руки так, щоб зап'ястки не скручувалися та не були спрямовані догори.

- Обов'язково перевірте висоту сидіння – лікті не повинні знаходитися вище, аніж клавіатура.

- Якщо ви користуєтеся стаціонарним комп'ютером – не висувайте ніжки клавіатури, якщо тільки лікті не знаходяться нижче за рівень столу. Деякі дослідники навіть пропонують ставити клавіатуру у нахиленому положенні (нахил уперед), що дозволяє уникнути напруги у зап'ястках. Найкращий варіант – використовувати спеціальну підставку для клавіатури, яка дозволяє розташувати її у будь-якому зручному та правильному положенні, при цьому руки завжди повинні бути на одній лінії з передпліччям.

- Через регулярні проміжки часу струшуйте руками та повертайте кисті за й проти годинникової стрілки – це дозволить зменшити навантаження у пальцях, руках, зап'ястку та передпліччі.

- Злегка торкайтеся клавіш під час роботи, адже у більшості випадків користувачі буквально б'ють по клавішах, хоча на результат це не впливає.

- Робіть регулярні перерви, аби дати рукам відпочити. Навіть якщо у вас аврал, не слід нехтувати власним здоров'ям.

- Обов'язково залишайте вільне місце на столі між собою та клавіатурою (або ноутбуком), аби руки могли перепочити, поки ви не друкуєте.

- Нічого не кладіть перед клавіатурою.

Захист очей. Нові рідкокристалічні монітори набагато безпечніші для очей, аніж традиційні електропроменеві. Тому, якщо ви все ще працюєте на старому моніторі, подбайте про його заміну рідкокристалічним аналогом, оскільки ви маєте всі шанси витратити заощаджені кошти на окуліста. Наведімо також низку порад, що допоможуть уникнути синдрому «комп'ютерного зору».

- Монітор повинен знаходитися на відстані від вас на 10–30 см і нижче від рівня очей.

- Користуйтеся шторами, жалюзі тощо задля уникнення відблиску від вікна на екрані. Можна використовувати вертикальні або горизонтальні

жалюзі, щоб переспрямувати світло від користувача, комп'ютера та екрана.

- Зробіть так, аби ваше робоче місце було рухомим та таким, що можна регулювати. Ви повинні мати можливість відрегулювати висоту спинки стільця.

- Найголовніше правило: регулярно робіть перерви, надаючи очам можливість відпочити. Поспіх і прагнення вкластися у строки та зробити більше за короткий проміжок часу, як правило, не дають бажаного результату, однак у той же час наносять невиправну шкоду вашому здоров'ю. Пам'ятайте про необхідність час від часу відвести очі від монітору та поблмати.

Шия й плечі

- Якщо ви працюєте з паперовими документами, то розмістіть їх таким чином, аби вони були перед вами и ви дивилися вперед – підставка для документів ідеальний варіант.

- Стежте за тим, щоб плечі під час роботи були розслаблені та опущені. Переконайтеся, що клавіатура знаходиться на достатньо близькій для вас відстані і вам не потрібно тягнутися до неї.

- Бильця призначені для того, щоб руки могли відпочити. Якщо на вашому стільці вони розташовані низько, то підніміть їх.

Спина. Інколи навіть самі експерти не можуть дійти згоди щодо причин болю у спині, однак поради, наведені нижче, допоможуть його уникнути.

- Намагайтеся сидіти у правильному положенні – прямо. Сидіння сутулячись має надзвичайно негативний вплив на спину.

- Відрегулюйте спинку стільця таким чином, щоб надати опору та відпочинок нижній частині хребта.

- Час від часу змінюйте положення, щоб відчувати себе комфортно.

- Відрегулюйте висоту стільця таким чином, аби ноги торкалися підлоги.

Ноги. Застій крові – проблема, поширена у людей, що ведуть сидячий спосіб життя. Письмові перекладачі проводять більшість часу за комп'ютером і належать саме до цієї категорії осіб. Якщо робоче місце організоване неправильно, то можуть виникнути болісні відчуття у нижній частині стегон та під колінами. Це може призвести до защемлення нервів та вен, що спричиняє відчуття печіння у нижній частині ніг. Для того, аби уникнути цього, необхідно робити перерви та підводитися зі стільця. Кожні півгодини вставайте та ходіть туди-сюди упродовж кількох хвилин. Разом із цим відводьте очі від монітора та спробуйте фокусувати зір на віддалені об'єкти упродовж 10–15 секунд.

Отже, в цілому можна зробити загальну пораду [4], яка полягає в тому, що через кожні дві години напруженої роботи письмовому перекладачеві необхідна 10–15-хвилинна перерва. Основна її мета – зняти м'язову напругу, пов'язану із сидячим положенням на робочому місці. Для цього у нагоді стануть фізичні вправи, що будуть відповідати тій обстановці, в якій знаходиться перекладач, та які показані його стану здоров'я. Обов'язково слід провітрювати приміщення, оскільки, як виявляється, сухе повітря за температури вище 22 °С різко знижує продуктивність праці. Кожну годину рекомендується робити 3–5-хвилинні перерви. Під час таких перерв краще підвестися, трохи походити, розпрямивши спину, випити води, чаю або кави, зробити телефонний дзвінок або обмінятися кількома словами із вільним колегою.

Надзвичайно важливе значення має комфортність робочого місця перекладача, центром якого у наш час є комп'ютер з іншими численними та різноманітними електронними приладами [4]. Саме тому особливо ретельно слід підійти до вибору власне комп'ютера. Обираючи його, вам неодмінно порадять взяти надсучасну та надпотужну модель. Однак навряд чи вам розкажуть про те, як цей прилад із дня у день буде виснажливо гудіти над вухами, причому саме тоді, коли слід інтенсивно працювати над складним перекладом. А тому тут слід пам'ятати, що для перекладача в комп'ютері значно більшу роль відіграватиме безшумність його роботи та ергономічність корпусу, аніж надлишкова потужність. Основним джерелом шуму є система охолодження процесора. За невеликої, але достатньої для вас потужності можна організувати майже безшумне охолодження. Оптичні дисководи, сканери та принтери також шумлять, однак вони не використовуються постійно, а тому на їх шумові характеристики можна особливо не зважати.

Слід приділити належну увагу розташуванню техніки на робочому столі [4]. Розміщення принтера не відіграє суттєвого значення. Якщо для отримання паперової копії перекладу вам доводиться встати та зробити декілька кроків, це піде вам тільки на користь. Сканер слід розташувати таким чином, щоб, сидячи на робочому місці, було зручно працювати з ним обома руками. У більшості перекладачів він розташований зліва на робочому столі.

Велике значення у створенні сприятливих робочих умов відіграє монітор, адже професійному перекладачеві доводиться дивитися на нього упродовж усього дня. Тому перш за все слід правильно його розташувати та визначитися з його розміром. Якщо ви зручно сидите в робочому місці, монітор повинен розташовуватися прямо перед вами на відстані приблизно 80–90 см від очей. Увесь екран повинен знаходитися у полі вашого зору, а його верхній край – вище за лінію вашого погляду на 6–7 см. Таким

вимогам, скоріше за все, відповідатиме монітор з екраном 19 дюймів. Якщо монітор недостатньо великий і у вас виникає бажання поставити його ближче, роботи це не рекомендується. Краще просто збільшити розмір кегля. Довкола монітору має бути достатньо світла. Вимоги до освітленості робочого місця є індивідуальними. Однак при цьому слід відзначити, що навіть найякісніший екран на занадто затемненому робочому місці спричинює підвищене навантаження для зору та призводить до накопичення загальної втоми.

Особливу увагу слід приділити вибору клавіатури, адже за середнього навантаження перекладач за робочий день не менше 20 тис. разів вдаряє по її клавішах. Сучасний ринок пропонує безліч типів та моделей. Зважаючи на велике навантаження, що припадатиме на клавіатуру, слід зупинитися на якомога якіснішій моделі. Не рекомендується часто змінювати клавіатуру, оскільки пальці зазвичай звикають до неї, а тому часта їх заміна знижуватиме продуктивність праці перекладача [4].

Сучасний ринок пропонує різноманіття техніки, вибір залишається за перекладачем і підійти до нього слід уважно та обмірковано для того, аби забезпечити собі цілком комфортне, безпечне та продуктивне місце праці.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи усе наведене вище, можна зробити висновок, що обізнаність із питаннями безпеки та охорони праці перекладача є необхідною умовою для будь-якого спеціаліста у галузі перекладу, оскільки забезпечує збереження здоров'я та підвищення продуктивності праці. Зважаючи на це, даний аспект має бути обов'язковим компонентом фахової підготовки майбутніх перекладачів, а тому перспективи подальших досліджень вбачаємо у побудові спеціальних навчальних матеріалів на основі відібраної інформації та подальшій їх апробації.

Література

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение : [учеб. пособие для студ. филол. и лингв. факультетов высш. учеб. заведений] / И. С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : Академия, 2006. – 352 с.
2. Єфімова В. М. Здоров'яформуючий контекст професійної підготовки майбутніх перекладачів / В. М. Єфімова, О. А. Георгіаді // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 12. – С. 61–64.
3. Посадова інструкція – Перекладач [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.borovik.com/index_instruction.php?Gins=377&lang_i=1
4. Семенов А. Л. Современные информационные технологии : [учебное пособие для студ. перевод. факультетов высш. учеб. заведений] / А. Л. Семенов. – М. : Академия, 2008. – 224 с.
5. Ергономика для переводчиков письменных и устных [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа : http://glebovtranslation.blogspot.com/2012/12/blog-post_13.html.

6. De Leon Monica E. Ergonomics for Translators and Interpreters [Electronic resource] / E. De Leon Monica. – 2007. – Way of access : <http://www.abroadlink.com/en/articles/ergonomics-translators-and-interpreters>
7. Try A. What Freelancers Must Know About Ergonomics [Electronic resource] / A. Try. – 2010. – Way of access : <http://freelanceswitch.com/working/what-freelancers-must-know-about-ergonomics/>.

Романенкова Л.

кандидат педагогічних наук, доцент Запорізького національного технічного університету, директор Запорізької обласної громадської організації «Флоренс»

УДК 613.81:618.2

РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ПРОФІЛАКТИЦІ ВЖИВАННЯ АЛКОГОЛЮ ЖІНКАМИ ПІД ЧАС ВАГІТНОСТІ

У статті розкрито сутність поняття «розлади алкогольної фетопатії» та показана роль громадських організацій у профілактиці цієї проблеми серед населення. Охарактеризовані особливості такої роботи на прикладі Запорізької обласної громадської організації «Флоренс». Проаналізовані проекти цієї установи за 2008 – 2014 роки з профілактики розладів алкогольної фетопатії серед школярів. Розкрита значущість діяльності організацій немедичної спрямованості у вирішенні медичних проблем.

Ключові слова: *розлади алкогольної фетопатії, громадська організація, профілактика.*

Романенкова Л.

кандидат педагогических наук, доцент Запорожского национального технического университета, директор Запорожской областной общественной организации «Флоренс»

РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ ЖЕНЩИНАМИ ВО ВРЕМЯ БЕРЕМЕННОСТИ

В статье раскрыто содержание понятия «расстройства алкогольной фетопатии» и показана роль общественных организаций в профилактике этой проблемы среди населения. Охарактеризованы особенности такой работы на примере Запорожской областной общественной организации «Флоренс». Проанализированы проекты этой организации за 2008 – 2014 годы, направленные на профилактику расстройств алкогольной фетопатии среди школьников. Раскрыта значимость деятельности организаций немедицинской направленности в решении медицинских проблем.

Ключевые слова: расстройства алкогольной фетопатии, общественная организация, профилактика.

Romanenkova L.

candidate of pedagogical sciences, docent, Zaporizhzhya National Technical University, Director of the Zaporizhzhya regional public organization «Florence»

THE ROLE OF NGO IN PREVENTION OF FASD

The article reveals the concept of "alcohol spectrum disorder" and shows the role of NGOs in the prevention work among the population. This activities is shown using as an example Zaporizhzhya regional public organization "Florence." Analyzed projects of the organization for 2008 - 2014 years, aimed at preventing alcohol spectrum disorder among schoolchildren. Revealed the importance of non-medical orientation of organizations in solving medical problems.

Key words: *Fetal alcohol spectrum disorder, Non-Governmental Organization, prevention.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зловживання алкогольними напоями в українському суспільстві залишається однією з нагальних проблем сьогодення. Не дивлячись на наявність знань про згубні наслідки алкоголю, його вживання досі залишається частиною культури української нації.

За даними «Українського медичного часопису» алкоголь — другий після трудової міграції фактор катастрофічного спаду кількості населення України. Причини смерті від зловживання алкоголем полягають не лише в численних фактах випадкових отруєнь. У більшості випадків смертність зумовлена нещасними випадками та насиллям, окрім цього — серцево-судинними, інфекційними, онкологічними та іншими захворюваннями, які розвинулися у зв'язку з алкоголізацією.

Також за даними видання нині в окремих регіонах країни понад 70% підлітків вживають алкогольні напої. Майже третина неповнолітніх в окремих областях України випиває щоденно. Раннє залучення молоді до алкогольної продукції в декілька разів підвищує ризик розвитку алкоголізму і насильницької смерті в майбутньому, руйнує професійну кар'єру [3, с. 36].

Згідно з «Європейським опитуванням учнівської молоді про вживання алкоголю та наркотичних речовин», майже 87% українських школярів 15-17 років хоч раз у житті пробували алкоголь. Більше 26% учнів вживають алкоголь 1-2 рази на місяць і близько 14% – 3-5 разів [8].

Також за останні роки збільшилася кількість дівчат і жінок, які вживають алкоголь. У 2012-2013 роках Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) та Державна служба статистики досліджували українські домогосподарства.

За їхніми результатами виявилось, що тільки 9% жінок репродуктивного віку ніколи не вживали алкоголь. Це при тому, що алкоголь, будучи мутагеном, впливає на фізичне і психічне здоров'я майбутньої дитини.

Так, обстеження 1500 матерів і їхніх дітей виявило відхилення від норми у 2% дітей, мами яких зовсім не вживали алкоголю. Такий самий показник склав 9% серед дітей, матері яких «помірно випивають», і досяг 74% у дітей, матері яких п'ють багато. При цьому в останніх часто фіксувалося не одне, а відразу кілька порушень. Як наслідок цього, зросла кількість дітей, народжених з різними видами аномалій [7, 8].

У науковій літературі спектр розладів плоду, викликаних вживанням алкогольних напоїв під час вагітності та годування груддю, має назву «розлади алкогольної фетопатії» (надалі РАФ) [11, с. 5]. Також у медицині в цьому ж значенні використовують поняття «алкогольний синдром плоду» або «фетальний алкогольний синдром» [5, 6, 11]. Діти, народжені з цим діагнозом, можуть мати різноманітні фізичні і психічні відхилення.

Недостатність інформації у широких верств населення про причини РАФ сприяє збільшенню народження дітей з особливими потребами в Україні. Уникнути цього можна, якщо не вживати алкоголь в період вагітності та годування груддю. На думку Р.Т.Браун, профілактична робота теоретично може знизити ризик появи таких розладів на 100% [5, с. 36]. У зв'язку з цим Запорізька обласна громадська організація «Флоренс» (надалі ЗОГО «Флоренс») ініціювала проведення проектів з профілактики розладів алкогольної фетопатії в місті Запоріжжі і області.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невиділених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Як самостійна нозологічна одиниця розлади алкогольної фетопатії вперше були описані у Франції у 1968 році [12]. Пізніше фундаментальними дослідженнями цього питання займалися вчені США та Канади. Вивченням різних аспектів РАФ займалися такі вчені, як М. Макферсен, С. Кешвил (статеві відмінності у вживанні алкоголю), А. Роше й А.Дихан (вплив алкоголю на здоров'я плоду), М. Санчес-Крейг (питання профілактики вживання алкоголю) тощо.

Серед вітчизняних та російських авторів, які займаються проблемами вживання алкоголю, можна виділити роботи Т.В Бондар і Ю.П. Галич (про профілактику вживання алкоголю), В.С. Моїсеєва (наслідки вживання алкоголю для здоров'я), Ю.Е. Разводского (медикосоціальні аспекти вживання алкоголю), М.М. Іванець, І.П. Анохіна, М.А. Віннікова (національні аспекти вживання алкоголю), Фурсової Л.А. (наслідки алкоголізму для здоров'я) та ін.

При чому в різних виданнях дається різний переклад цього діагнозу. Так, наприклад, у медичній літературі в однаковому значенні зустрічаються поняття «алкогольний синдром плоду» (АСП), «фетальний алкогольний синдром» (ФАС), «розлади алкогольної фетопатії» (РАФ). Англійським аналогом цього терміну є поняття Fetal alcohol spectrum disorder (FASD) [5, 6, 11, 12].

Аналіз наукової літератури показав, що профілактикою даної проблеми в Україні займаються тільки медичні установи [5, 6]. Зокрема, здебільшого профілактика проводиться у жіночих консультаціях серед вагітних жінок, що не завжди може попередити негативні наслідки. В той час як досвід країн США та Канади довів, що такою роботою ефективно можуть займатися фахівці немедичного профілю: соціальні педагоги, соціальні працівники, психологи. Вони беруть активну участь у профілактичній діяльності в цьому напрямку.

Дана стаття присвячена ролі українських громадських організацій у профілактиці розладів алкогольної фетопатії серед населення. Особлива увага приділяється профілактичній роботі з дітьми та підлітками, які у недалекому майбутньому можуть стати батьками.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета даної статті - розглянути особливості роботи громадської організації з профілактики вживання алкоголю вагітними жінками.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У зв'язку з тим, що основна робота з профілактики розладів алкогольної фетопатії в Україні здійснюється в основному у медичних центрах або консультаціях вже під час вагітності жінки, така діяльність не завжди може запобігти негативним наслідкам. На наш погляд, ця робота повинна проводитися на етапі становлення особистості, коли закладаються уявлення про здоровий спосіб життя. Саме тому найбільш доречною профілактична робота є серед учнів у школах.

Розуміючи всю значущість профілактичної роботи в школі, протягом 2008 – 2014 років ЗОГО «Флоренс» впроваджувала проекти в учнівському середовищі, спрямовані на профілактику розладів алкогольної фетопатії.

Основною ідеєю профілактики стала думка про те, як може відбитися вживання алкогольних напоїв не тільки на молодих людях, але і на їхніх майбутніх дітях. Інформуючи учнів про наслідки зловживання алкогольними напоями жінками під час вагітності, ми припустили, що це може запобігти невинуватим наслідкам в недалекому майбутньому.

Протягом 2008-2014 років ЗОГО «Флоренс» реалізувала 3 проекти у місті Запоріжжі та Запорізькій області з профілактики розладів алкогольної фетопатії.

Перший пілотний проект відбувся у 2008 році. Його впроваджував канадський фахівець Дейв Віб, який провів лекції для студентів трьох вузів міста Запоріжжя: Запорізького національного університету, Запорізького юридичного інституту та Міжрегіональної академії управління персоналом. Крім того, лекції з профілактики РАФ були прочитані для учнів ряду шкіл. Загальна кількість молодих людей та школярів становила більше двох тисяч осіб.

Лекції викликали великий інтерес не тільки у школярів, а й у студентської молоді. Інформація була представлена в цікавій формі із презентацією у форматі Power Point Presentation. Лектор досить аргументовано і переконливо пояснював наслідки вживання алкоголю під час вагітності, особливості й ознаки РАФ, наводив результати останніх досліджень в Канаді і США, оперував статистичними даними.

У зв'язку з успішністю пілотного проекту було прийнято рішення про реалізацію подальшого проекту з профілактики РАФ у школах міста [9].

Другий проект був успішно реалізований протягом 2009-2010 навчального року в 36 школах міста Запоріжжя та 8 школах Запорізької області. Загальна кількість слухачів становила 5876 осіб. Серед них 4332 особи склали школярі, 930 - батьки, 458 осіб склали вчителі [9]. Зворотній зв'язок зі школами показав зацікавленість як дітей, так і вчителів у цій інформації і бажання охопити нею як можна більшу кількість дітей.

За результатами другого проекту були складені рекомендації щодо майбутніх проектів з профілактики розладів алкогольної фетопатії. Було вирішено продовжити проект через три роки, використовуючи лекцію-презентацію, як основну форму роботи, з доповненнями згідно новітніх досліджень у цій сфері, а також звернутися до засобів масової інформації з метою розповсюдження знань щодо розладів алкогольної фетопатії серед населення.

Також після закінчення другого проекту було вирішено ознайомити з головними положеннями РАФ студентів Запорізького національного університету та Інституту управління і права Запорізького національного технічного університету. Ознайомлення відбувалося у рамках курсів «Соціальна робота», «Теорія і практика волонтерської діяльності», «Інноваційні технології соціальної роботи». Метою такої діяльності було подальше поширення інформації про РАФ через майбутніх фахівців. Це стало можливим завдяки тому, що співробітники ЗОГО «Флоренс» є викладачами означених вузів і курсів.

Окрім цього з метою поширення інформації про РАФ спеціалісти ЗОГО «Флоренс» використовували матеріали теми «Профілактика розладів алкогольної фетопатії» в рамках курсів з лекторської

майстерності. У подальшому лекторам пропонувалося відпрацювати навички ораторської майстерності серед учнів шкіл. Все це також сприяло розповсюдженню інформації з цієї теми серед різних вікових груп.

Третій проект було реалізовано протягом 2013-2014 років. Він включав в себе проведення занять з профілактики розладів алкогольної фетопатії, а також наукове дослідження.

Загальна кількість учасників проекту склала 5350 осіб. Серед них 5021 особи склали школярі, 92 - студенти та 237 осіб склали вчителі.

Метою дослідження було з'ясування рівня знань учнів шкіл про наслідки вживання алкогольних напоїв для людини і оцінка розуміння школярами шкоди від їх вживання. Крім того важливо було дізнатися ступінь їх поінформованості про наслідки вживання алкоголю вагітними жінками й про РАФ, зокрема. У дослідженні взяли участь діти і підлітки 5-11 класів різних шкіл міста Запоріжжя. В цілому було опитано 1250 осіб (625 учнів 5-8 класів та 625 учнів 9-11 класів).

Інструментом для опитування була анкета, яка включала 15 питань.

У ході дослідження було висунуто 5 гіпотез:

- у дітей низький рівень знань про наслідки вживання алкогольних напоїв для здоров'я людини;
- у дітей низький рівень знань про РАФ;
- у дітей нейтральне або позитивне ставлення до вживання алкогольних напоїв;
- у дітей високий рівень вживання алкогольних напоїв;
- у дітей нейтральне чи негативне ставлення до здорового способу життя.

Перша гіпотеза дослідження про те, що у дітей низький рівень знань про наслідки вживання алкогольних напоїв на здоров'я людини, не підтвердилася. Про це можна судити, виходячи з відповідей на 1-5 питання анкети. Так, наприклад, на запитання «Чи шкідливі алкогольні напої для здоров'я людини?» 73,9% учнів 5-8 класів та 90,1% учнів 9-11 класів відповіли позитивно. Тобто школярі усвідомлюють шкідливий характер вживання алкоголю.

На запитання «Чому алкоголь шкідливий для здоров'я людини?» учні середніх і старших класів відповіли майже однаково, що алкоголь погіршує фізичний стан людини (65,5% учні 5-8 класів і 69,4% 9-11 класів); поведінка людини змінюється в гіршу сторону (58,9% учні 5-8 класів і 50,6% учні 9-11 класів). І трохи більше половини на третьому місці поставили проблеми з погіршенням пам'яті (відповідно 58,9% і 50,6%).

Гіпотеза про те, що у дітей низький рівень знань про РАФ, повністю підтвердилася. Виходячи з даних, отриманих в результаті дослідження, можна зробити висновок, що учні як 5-8, так і 9-11 класів не мають

уявлення про таке захворювання, як розлад алкогольної фетопатії, і про наслідки вживання алкоголю вагітними жінками. Про це говорять їх негативні відповіді в більш ніж 90% випадках.

Третьою гіпотезою дослідження було припущення, що у дітей нейтральне або позитивне ставлення до вживання алкогольних напоїв. Виходячи з отриманих результатів, можна зробити висновок про те, що у школярів швидше негативне, ніж позитивне ставлення до вживання алкоголю (62,4% учнів 5-8 класів та 57,3% учнів 9-11 класів). Разом з тим нейтральне ставлення до алкоголю висловили третина учасників опитування в обох групах (34,33% і 35,4% відповідно).

На запитання «Чи пробували Ви алкогольні напої?» більшість учнів в обох групах відповіла позитивно (73,9% і 90,1%). Тобто, спостерігається цікава тенденція, що при повному розумінні шкоди і негативних наслідків від вживання алкоголю, великий відсоток учнів їх пробував.

Гіпотеза про те, що у дітей нейтральне або негативне ставлення до здорового способу життя, не підтвердилася. Обидві групи показали, що 90-93% школярів вважають, що людина повинна вести здоровий спосіб життя. Але на запитання «Чи веде ви здоровий спосіб життя?» позитивні відповіді знижуються до 70%. Це говорить, що хоча діти і розуміють важливість здорового способу життя, то все ж не всі його дотримуються або дотримуються не повною мірою.

П'ята гіпотеза, що серед дітей високий рівень вживання алкогольних напоїв, отримала позитивне підтвердження. Результати анкетування показали, що 35% дітей вже з 10 років діти починають вживати алкогольні напої, а з 14 років цей показник збільшується майже в половину (65,5%). Так само слід зазначити, що і у молодших і у старших школярів досить великий перелік алкогольних напоїв, які вони вживали, а саме: пиво, вино, горілка, коньяк, віскі, шампанське, різні види слабоалкогольних напоїв тощо.

Таким чином, за результатами дослідження можна зробити висновки, що всі учні розуміють, яку шкоду приносить вживання алкоголю людям. Разом з тим, велика кількість учнів вже пробувала алкогольні напої і знає про їх велику різноманітність. Більшість респондентів позитивно ставляться до здорового способу життя, але не всі його дотримуються. Діти здебільшого володіють достатньою інформацією, але знання не завжди стають нормою їхнього життя. Хоча школярі знають, що пити при вагітності небажано, інформація про РАФ була для них абсолютно незнайомою, тобто конкретні наслідки для дитини були їм невідомі.

Як приклад, наведемо історію, яка відбулася у ході реалізації третього проекту в 11 класі.

«Під час заняття учні не задали жодного питання, урок пройшов просто в абсолютній тиші пройшов. Жоден слайд, жоден коментар не викликав у дітей ніякої реакції. Здавалося, що це провал.

Але наступного дня нам зателефонував класний керівник 11 класу і сказав, що після того, як лектор пішов, відбувся класна година. І вже тоді, повністю усвідомивши інформацію, діти почали ділитися враженнями. Учні 11 класу відзначили, що раніше не чули про РАФ і ніколи не замислювалися про вплив алкоголю на плід вагітної жінки. Всі учні емоційно обговорювали лекцію. Весь клас пообіцяв класному керівнику, що ніхто з них ніколи не буде вживати алкоголь. Класний керівник також зазначив, що дана тема дуже важлива і актуальна на сьогодні».

Також дуже цікавими були коментарі вчителів під час реалізації третього проекту:

«Мені скоро 50 років, а я вперше дізналася про наслідки вживання алкоголю під час вагітності».

«Я думаю, що це дуже корисна інформація для наших дітей, тому що вони ще мало знають про доросле життя, але помилково вважають, що вже обізнані про все».

«Мені здається, що в моєму класі є така дитина. Багато ознак розладів у нього присутні. Тепер я розумію причину його неадекватної поведінки і низького рівня знань. Завдяки вашим лекціям я зможу навчитися працювати з ним відповідно до його особливостей. Необхідно допомогти такій дитині, адже він не винен, що народився таким».

Повторне анкетування після завершення проекту показало, що у дітей підвищився рівень знань про РАФ (з 10% до 70%). Таким чином, ми можемо констатувати, що проект був ефективним.

У контексті вищевикладеного хотілося приділити особливу увагу ролі громадських організацій в профілактичній діяльності.

Основне завдання, що стоїть перед громадськими організаціями соціального спрямування - це робота в тих напрямках, які не охоплені або недостатньо охоплені державними соціальними службами. Одна з важливих функцій громадських організацій - профілактична діяльність. Особливо це актуально в питаннях профілактики негативних явищ, зокрема алкоголізму. На рівні міста така робота ведеться, наприклад, Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦСССДМ). Проте як показують спостереження та бесіди в школах, ця робота ведеться в недостатній кількості.

На наш погляд, громадська організація може здійснювати профілактичну діяльність в освітніх закладах через проведення лекцій, бесід, презентацій, круглих столів, квестів тощо. Під час такої роботи дуже важливим є наступництво, тобто бажання фахівців школи

продовжувати профілактичну роботу після завершення проекту. З цією метою спеціалісти ЗОГО «Флоренс» розробляють методичні матеріали, які передають соціальним педагогам, психологам або класним керівникам для майбутньої роботи.

Проте як свідчить практика, у багатьох випадках інформація, що надається співробітникам шкіл, практично не використовується і не поширюється серед дітей. Це пов'язано з різними причинами: великою завантаженістю класних керівників, соціальних педагогів та психологів іншими формами роботи.

Особливу клопотаність висловлювали соціальні педагоги шкіл з приводу великого обсягу паперової роботи, яка не дає можливості безпосередньо працювати з дітьми і виконувати одну з головних функцій соціального педагога - профілактичну. Інша причина - недостатня обізнаність вчителів з даного питання. Вчителі вважають, що краще це будуть професіонали, які спеціалізуються на таких питаннях. Вчитель-предметник не може бути фахівцем у всіх областях і володіти знаннями та навичками вирішення соціально-психологічних проблем.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Наш досвід взаємодії зі школами м.Запоріжжя під час проекту «Профілактика розладів алкогольної фетопатії» показав, що таке співробітництво може бути дуже успішним. Проекти, спрямовані на профілактику РАФ потрібні, тому що можуть попередити багато негативних явищ вже у недалекому майбутньому. Головною рекомендацією усіх проектів є повторення проектів кожні 2-3 роки, а також залучення як можна більшої кількості шкіл.

Проекти такого типу дозволяють знизити напругу і підозрілість по відношенню до громадських організацій, як до незвичних формувань в суспільстві, де традиційно усіма соціальними питаннями займалася держава. Все це сприяє поліпшенню якості надання соціальних та освітніх послуг.

Участь у спільних проектах дозволяє встановити позитивні взаємини з багатьма школами міста, що згодом сприяє появі та реалізації нових проектів. Подальша робота може здійснюватися у напрямку зміцнення співробітництва з освітніми закладами, розширення спектру тем та пошуку нових більш ефективних форм роботи зі школярами.

Література

1. Бирут Дж. Алкоголизм и гены / Дж. Бирут, Дж. Нернбергер // В мире науки. — 2007. — № 8. — С. 32-39.
2. Глобальная стратегия сокращения вредного употребления алкоголя. Всемирная организация здравоохранения. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.who.int/substance_abuse/activities/msbalcstrategyru1.pdf.

3. Городецька А. Зловживання алкоголем — один із основних факторів демографічної та соціальної кризи в Україні / А. Городецька // Український медичний часопис. — 2012. - № 4 (90). — С. 35–39.
4. Моисеев В. С. Алкоголь и болезни сердца / В. С. Моисеев, А. А. Шелепин — М.: ГЭОТАРМедиа, 2009. — 168 с.
5. Разводовский Ю. Е. Алкогольный синдром плода / Ю. Е. Разводовский // Медицинские новости. — 2004. - № 11. — С. 31–36.
6. Разводовский Ю. Е. Медикосоциальные аспекты алкоголизма / Ю. Е. Разводовский. — Гродно: ГГМУ, 2005. — 128 с.
7. Рівень і тенденції поширення тютюнокуріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед учнівської молоді України / О. М. Балакірева (кер. авт. кол.), Т. В. Бондар, Н. О. Рингач та ін. — К.: УІСД ім.О. Яременка, 2008. — 152 с.
8. Рівень поширення і тенденції вживання тютюну, алкогольних напоїв, наркотичних речовин серед учнівської молоді України: 2011 / [Т.В. Бондар, Ю.П. Галіч та ін.]; кер. авт. кол. О.М. Балакірева. — К.: Обнова, 2011. — 176 с.
9. Романенкова Л. Підготовка соціальних педагогів до практичної діяльності з профілактики негативних явищ / Л. Романенкова // Збірник Вісник ЗНУ. Педагогічні науки. — 2001. - С. 200-205.
10. Романенкова Л. О. Професійна підготовка соціальних педагогів до роботи у галузі охорони здоров'я (з досвіду роботи) / Людмила Олексіївна Романенкова. — Запоріжжя: Вид-во Запорізького державного медичного університету, 2008. — 387 с.
11. Streissguth A. Fetal alcohol syndrome: a guide for families and communities / A. Streissguth. — Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. — 306 p.
12. Lemoire P., Harousseau H., Borteyru J.P. // Quesi Med. — 1968. — V.21, N 6. — P.476—482.

Сипченко О.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет*

Чинталова І.

*студентка 5 курсу українсько-англійського відділення філологічного
факультету ДВНЗ Донбаського державного педагогічного університету*

УДК 37.014(477)«20»

КРИЗОВІ ЯВИЩА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ

У статті проаналізовано особливості сучасної освіти та доведено взаємозалежність між духовністю й освітнім процесом. Розкрито окремі проблеми освіти, зокрема кризові явища, необхідність осмислення яких є надзвичайно важливим і детермінується нагальними потребами у вихованні молодого покоління. Визначено сутність поняття «криза освіти», проаналізовано цінність та значення освіти для розвитку суспільства, реалізації її потенційних можливостей. Охарактеризовано

основні кризові явища в системі освіти та фактори, що спричинили їх появу. Проаналізовано основні чинники кризи національної освіти, зокрема проблему формування патріотичної, національно свідомої особистості та проблему інтеграції у світовий освітній простір. Виявлено деструктивні явища в галузі освіти України. Здійснено спробу окреслити шляхи стратегічних орієнтирів щодо подолання кризової ситуації в системі національної освіти. Обґрунтовано необхідність реформування та модернізації сучасної української системи освіти з позицій урахування досвіду інших країн світу. Наголошено на важливості врахування особливостей стрімкого розвитку технологій, підкреслено значення відповідності освіти вимогам інформаційного суспільства.

Ключові слова: освіта, кризові явища, криза освіти, освітня система, модель освіти, фактори розвитку системи освіти, завдання державної освітньої політики, модернізація освітньої системи.

Сыпченко О.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы
государственного высшего учебного заведения Донбасский
государственный педагогический университет

Чинталова И.

студентка 5 курса украинско-английского отделения филологического
факультета Донбасского государственного педагогического
университета

КРИЗИСНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

В статье анализируются особенности современного образования, исследуется взаимозависимость между духовностью и образовательным процессом. Охарактеризованы основные кризисные явления в системе образования и факторы, повлекшие их появление. Проанализированы основные черты кризиса национального образования, в частности проблемы формирования патриотической, национально сознательной личности и проблемы интеграции в мировое образовательное пространство. Обнаружены деструктивные явления в сфере образования Украины. Обоснована необходимость реформирования и модернизации современной украинской системы образования с позиций учета опыта других стран мира. Кроме того, в статье отмечается важность развития технологий, подчеркивается потребность в соответствии образования требованиям современного информационного общества.

Ключевые слова: образование, кризисные явления, кризис образования, образовательная система, модель образования, факторы развития системы образования, задачи государственной образовательной политики, модернизация образовательной системы.

Sypchenko O.

*candidate of pedagogical sciences, Associate Professor
of the department of higher school Pedagogics of the Donbas State Pedagogical
University*

Chintalova I.

*5 year student of the Ukrainian-English department of the philological
department of the Donbas State Pedagogical University*

CRISIS IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

The article analyzes characteristic features of modern education and examines the interdependence between spirituality and educational process. The value and importance of education for social development and realization of its potential capacities are analyzed in the article. The authors examine the major crisis facts in the system of education and the factors that led to their emergence. The basic features of the national education crisis, in particular the problem of formation of the patriotic, nationally conscious personality and problems of integration into the global educational community are analyzed. The necessity of the avoidance of formalization of education is also substantiated. The need for education being in accordance with the requirements of modern information society is stressed.

Keywords: *education, crisis education, education system, education model, factors of the educational system, the task of the national education policy, modernization of the educational system.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Значення соціального інституту освіти в навчанні, вихованні та розвитку молодого покоління важко переоцінити. Саме це зумовлює необхідність елаборації знань в освітній сфері, перманентного поповнення скарбниці передового педагогічного досвіду, критичного перегляду даних, які є на даний момент культурного розвитку суспільства. Академік А. Піскунов зазначає: «Разом з усім суспільством педагогічна наука та педагогічна практика беруть участь у переоцінці минулого і спробах прогнозувати майбутнє з його урахуванням» [2, с. 5].

Сучасна освіта виступає складним соціально-економічним організмом, який в умовах науково-технічного та інформаційного простору не може функціонувати ізольовано, окремо від цих умов. «Саме освіта принципово «працює» на майбутнє, тим самим забезпечуючи розвиток особистісних якостей кожної людини, формування її знань, умінь, навичок, світоглядних і поведінкових пріоритетів, а отже, у результаті, – економічний, моральний, духовний потенціал суспільства, цивілізації в цілому» [3, с. 12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Дискусії щодо шляхів поліпшення якості

освітніх систем, пошуку оптимальної моделі системи освіти в царині філософсько-педагогічного знання тривають й досі. У зв'язку з цим доцільно назвати російського вченого Б. Гершунського [2; 3] та українського філософа С. Клепко [8].

Є багато наукових праць, які безперечно збагатили філософсько-педагогічну науку з точки зору методологічного, епістемологічного, аксіологічного, світоглядного аспектів, соціокультурного контексту та міждисциплінарних зв'язків. Відомі науковці В. Андрущенко, А. Бойко, В. Борисенков, А. Горова, Є. Гусинський, В. Журавський, О. Запесоцький, М. Згуровський, І. Зязюн, В. Кремінь, С. Кулина, М. Михальченко, А. Павличенко, В. Огнев'юк, В. Розін, О. Савченко та інші у своїх працях досліджують надзвичайно широкий спектр освітніх проблем, що потребують негайного вирішення. Проте, виокремлення чергової проблеми не є самодостатнім і вимагає пошуку шляхів подолання кризових явищ у сфері вітчизняної освіти, використання в цій роботі кращого досвіду європейських та інших країн.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті передбачає виявлення деструктивних явищ у сфері освіти України, окреслення шляхів подолання кризи в системі національної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Якість освіти – рушійна сила суспільного прогресу людства. У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що «Освіта – це основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства» [8].

Уперше питання кризових явищ в освіті було порушено зарубіжним дослідником Ф. Кумбсом і представлено в роботі «Криза освіти в сучасному світі» (1970 р.) [10], яка привернула увагу науковців і широкого загалу до проблем в освітній галузі. Криза освіти почала розглядатися в контексті загальносвітової тенденції становлення постіндустріальної культури як етапу культурогенези, що супроводжувався глобальними катаклізмами, які викликали «конфлікти між цивілізацією індустріалізму, що вмирає, та цивілізацією постіндустріалізму, що народжується» (Д. Белл, Дж. Гвішіані, Е. Тоффлер та ін.) [13, с. 47].

Як зазначають Є. Бодрова та С. Нікітіна: «Інформаційна революція, що розгорнулася в останні десятиліття, ще більш загострила проблеми освіти. Освіта втрачає звичні моделі трансляції знань і зразків та змушена шукати нові» [1]. Ґрунтовний аналіз проблем у сфері освіти дозволив

німецькому вченому К. Кюнцелю констатувати, що сучасна світова освіта перебуває в системній кризі. Серед головних проблем у системі освіти він виділяє такі:

- тенденція до формування двох культур, а саме: освіти «закритої», яка обслуговує еліту, і «відкритої» – яка розрахована на масове споживання та збалансована законами ринку;
- поступова втрата колишньої ролі освіти в суспільній політиці та приватизація цієї сфери;
- невідповідність між вимогами, що обумовлені інформаційною індустрією, і «традиційною» освітою [14, с. 24].

На думку Б. Гершунського, «справжня сутність світової освітньої кризи полягає в безпорадності й неефективності сучасної освіти перед обличчям глобальних проблем цивілізаційного масштабу» [3, с. 25]. Українська система освіти не є виключенням. З одного боку, інтенсивний розвиток суспільних процесів, соціально-економічного, політичного, культурного та духовного життя країни кидає виклик освітньому процесові, диктуючи свої умови та вимагаючи адекватного реагування на зміни, що відбуваються. А з іншого боку, гальмування вітчизняної системи освіти зумовлено низкою факторів, серед яких: недостатнє фінансування, застаріла й недосконала технічна база, погіршення демографічної ситуації, втрата іміджу, популярності освіти й освіченості взагалі, зниження престижу конкретних навчальних закладів, відсутність умов для повноцінної самореалізації, знецінення рівня освіти, відповідної її оплати тощо.

С. Гончаренко вказує на те, що існує криза класичної ідеї і моделі освіти, яка спричинила розрив між умовами життя суспільства, що різко змінилися, і освітньою системою, її цілями, змістом і технологіями навчання [4, с. 2].

Отже, в Україні криза освіти набула особливо важкої форми, оскільки вона – лише частковий прояв загальної системної кризи, яка охопила все українське суспільство.

Грунтовне вивчення кризових явищ у суспільстві, зокрема в освітній системі, дозволило вітчизняним ученим визначити сутність кризи сучасної освіти, яка полягає у вичерпаності культурної адекватності освітньої парадигми, створеної для індустріальної культури. Тому для суспільства, у цілому, і для педагогів, зокрема, постала проблема приведення всіх структурних ланок освіти у відповідність до ознак постіндустріальної (інформаційної) культури [7]. На думку В. Зуєва, сучасна криза освіти – об'єктивний процес, який залежить не тільки від якості викладання та умов навчання, але й від економічного стану і духовного потенціалу системи освіти [6, с. 8].

Сучасна криза зумовлена тим, що світ змінюється набагато швидше, ніж людство в змозі трансформувати зміст освіти. В. Зуєв зазначає, що запроваджуючи досягнення культури і цивілізації в навчальні програми та підручники, а також готуючи вчителів, система освіти постійно запізнюється [6, с. 8]. Не менш вагомим ефектом є глобалізаційні процеси, які перманентно впливають та визначають вектор подальшого розвитку освітньої системи як у суто вітчизняному, так і світовому контекстах. Тому, поки в цій системі не буде запроваджено режим постійних змін, вона втрачатиме свою освітню сутність, а її криза й надалі буде загострюватися.

На думку І. Каташинської, В. Супруна, сучасна модель освіти орієнтується на третій рівень розвитку психіки людини – рівень інтелекту, тоді як рівень свідомості (четвертий – вищий) залишається не принциповою метою і «засвоюється» опосередковано, не завдяки, а частіше всупереч існуючій освітній системі. Як наслідок, засвоївши глибинні знання, людина, «не обтяжена» рефлексією, стає небезпечною сама для себе, перетворившись на освіченого «нікчому» [5; 7].

Вищезазначене пов'язано з багатьма факторами, по-перше, за умов сучасної диверсифікації форм і засобів пізнавальної діяльності стає все проблематичнішим «подавати» наукові знання мовою шкільних підручників. Обсяг знань і кількість дисциплін зростають швидше, аніж удосконалюються методи і зміст освіти. По-друге, сучасна освіта, зокрема її якість, нівелюються наявністю в освітньому просторі України не виправданого кількості навчальних закладів (у першу чергу недержавної форми власності), недостатнього кадрового і наукового потенціалу, матеріально-технічного забезпечення, що спричинило відмову країн «третього світу» внаслідок неякісної підготовки студентів визнавати українські дипломи.

Слід указати на спрямованість освіти в минуле, скерованість на попередній досвід, а відтак – відсутність орієнтації на майбутнє, що, на думку В. Зуєва, виступає однією з основних причин світової кризи [6, с. 8]. Учений виділяє низку чинників, що спричинили сучасну кризу в освіті: зниження потреби в кадрах, що зумовлює продукування безробітних спеціалістів; недостатнє фінансування освітньої галузі, рівня оплати інтелектуальної праці і праці освітянина, що негативно впливає на підготовку майбутніх фахівців; явища техногенного характеру, що породжують «готових споживачів суспільних благ, у свідомості яких відсутня установка на відповідальність за долю власної сім'ї, суспільства, народу» [6, с. 9].

Отже, політичні, суспільні та культурні процеси у країні потребують зміни пріоритетів у навчанні молодого покоління, перебудови змісту освітніх програм відповідно до запитів і вимог, які висуває суспільство,

сучасний цивілізаційний поступ. Глибока перманентна криза, у якій Україна перебуває впродовж майже двох десятиліть, і яка набула системного характеру, вимагає пошуку шляхів і ефективних засобів її подолання. Аналіз проблем, пов'язаних із сутністю, змістом і причинами цієї кризи дозволяє виділити чотири фактори, які впливають на розвиток системи освіти в сучасних умовах, а саме:

- швидкозмінність і швидкоплинність процесів суспільного розвитку;
- соціально-економічні трансформації в суспільстві, які призвели до появи принципово нового для нашої економіки і соціального буття явища – ринку праці;
- процеси глобалізації, зумовлені інтеграційними тенденціями у світі;
- інформаційний «вибух» у суспільстві, зумовлений появою нових інформаційних технологій і мультимедіа [12, с. 3].

Як наголошує Президент НАПН України В. Кремень, коли йдеться мова про шляхи подолання кризових проблем, породжених глобалізацією, а саме про підвищення рівня духовної культури суспільства, особистості, то одним із головних шляхів до цього є поліпшення системи освіти, зростання освіченості, а водночас і духовності громадян [9, с. 460].

Серед основних завдань державної політики в подоланні кризової ситуації в освіті визначено наступні напрями: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських моральних цінностей; створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя; пропаганда здорового способу життя; розширення україномовного освітнього простору; забезпечення освітніх потреб національних меншин; забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу; розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості та професійно-технічної освіти; органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти; запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів; створення ринку освітніх послуг та його науково-методичного забезпечення; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів [8]. Ці напрями водночас виступають основними орієнтирами в подоланні кризової ситуації у сфері освіти.

У різних документах наголошується на гуманізації освіти, дотриманні вектору формування національно свідомої особистості. Проте, на превеликий жаль, змушені констатувати, що надання пріоритету

національному контексту у сфері освіти спричинило появу діаметрально протилежних процесів. Мова йде про явища псевдопатріотизму та квазіукраїнськості. Особливе занепокоєння викликає той факт, що освітня політика національного спрямування в деякій мірі має ефект відчуження, який продукує ілюзію, фікцію виховання національно свідомої особистості, і як наслідок маємо, по-перше, явище так званого «фейку», явище штучного, неістинного патріотизму, видимості любові до всього українського: мови, традицій, звичаїв, літератури та ін. І по-друге, інтерпретаціями такої освіти як практика нав'язування – викликає радикальне несприйняття окремих положень національної освіти.

Інтеграція України у світовий освітній простір буде ефективною за умов усвідомлення власне національного потенціалу, урахування освітнього досвіду інших країн. Взаємозбагачення та поступова конвергенція (інтеграція) не повинні розумітися спотворено, у викривленій формі. Інтеграція в жодному випадку не означає асиміляції та «розчинення» у просторі ідеалів і цінностей інших країн.

Особливо пильної уваги потребує проблема нівелювання високого статусу та авторитету освітянина, яка пов'язана з кількісним зростанням викладацького складу, але, на жаль, не завжди супроводжується якісними змінами на краще. Звідси витікає потреба жорсткого контролю за викладанням та відповідністю рівня знань учителя, викладача вимогам сьогодення. Крім того, очевидно є необхідність звернутися до традиційного принципу викладання «від простого до складного», адже ігнорування цього принципу призводить до «хаосу знання», відсутності в учня, студента цілісної системи знань.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На сучасному етапі розвитку освіти виокремлюються провідні деструктивні процеси, які значно погіршують освітню ситуацію у країні. Насамперед, яскраво вираженою залишається проблема фінансування освіти, при чому не лише малі її обсяги, але й сама політика фінансування, що вимагає перегляду старих і розробки нових, оптимально доцільних та ефективних програм фінансування освітньої галузі. Економічні проблеми освітньої сфери можуть бути вирішені тоді, коли ефективно й доцільно будуть використовуватися кошти.

Гострою залишається проблема престижу освіти, який не можливо досягти без забезпечення належно високого статусу освітянина, поваги до нього. Крім того, освіта має бути орієнтованою на те, щоб забезпечити адаптацію людини до сучасних умов, навчити її безболісно пристосовуватися до швидких змін.

Процес подолання кризових явищ не може не супроводжуватися врахуванням самої есенції освіти як такої, адже вона є консервативною і

недостатньо сензитивна до соціальних змін або ж недостатньо швидко реагує на якісні зміни. Для цього вкрай потрібна цілісна програма освітньої системи, що підвищить її гнучкість, поліпшить швидкість реагування і здатність адекватно сприймати виклики соціальної еволюції, відповідати вимогам і потребам сучасного суспільства. Отже, розробка ґрунтовних, комплексних, масштабних програм, які б дійсно ефективно «працювали», утілювалися на практиці, дозволить національній системі освіти вийти на новий якісний рівень.

Література

1. Бодрова Е. В. Кризис системы образования. Поиск новой парадигмы образования на рубеже XX-XXI веков / Е. В. Бодрова, С. Б. Никитина. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Bodrova&Nikitina.pdf>
2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
3. Гершунский Б. С. Философия образования : учебное пособие [для студентов высших и средних педагогических учебных заведений] / Б. С. Гершунский. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
4. Гончаренко С. Фундаментализация образования как дидактический принцип / С. Гончаренко // Путь образования. – 2008. – № 1. – С. 2–6.
5. Горова А. І. Кризові явища в освіті та шляхи їх подолання / А. І. Горова, С. Л. Кулина, А. В. Павличенко // Збірник тез доповідей науково-методичної конференції. – Дніпропетровськ, 2012. – С. 32–36.
6. Зуєв В. Криза освіти : український контекст / Віталій Зуєв, Валентина Зуєва // Вища освіта України. – 2010. – №2. С. 7–13.
7. Каташинська І. В. Педагогічна система як соціокультурний феномен / І. В. Каташинська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.stationline.org.ua/obraz/33/2044-pedagogichna-sistema-yak-sociokulturnij-fenomen.html6>.
8. Клепко С. Ф. Українська царина філософії освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ipe.poltava.ua/pm/39/klepko>
9. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2007. – 576 с.
10. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире : системный анализ. Системный анализ / Ф. Г. Кумбс. – М., 1970. – 206 с.
11. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 23 с.
12. Сисоєва С. Роль освіти в сучасному світі / Світлана Сисоєва // Рідна школа. – 2008. – № 11. – С. 3–6.
13. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М. : ООО "Фирма "Издательство АСТ", 1999. – 784 с.
14. Шленов Ю. Стратегия образования XXI века и качество жизни / Ю. Шленов, Ю. Бойцов // Дайджест педагогічних ідей та технологій. – 2003. – №4. – С. 24–30.

Яковенко-Глушенкова Є.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романських мов Київського національного лінгвістичного університету

УДК 371:378.77:811

**ДІЯЛЬНІСНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ
УСНОМОВЛЕННЕВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У статті на основі аналізу, систематизації та узагальнення наукових джерел розкрито структуру, ознаки, етапи діяльнісного розвитку особистості у процесі формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання (I-II курсах).

Ключові слова: діяльнісний розвиток, професійно орієнтована усномовленнева комунікативна компетентність, майбутні вчителі, іноземна мова, початковий ступінь навчання.

Яковенко-Глушенкова Є.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры романских языков Киевского национального лингвистического университета

**ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСТНОЙ РЕЧИ У
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье на основе анализа, систематизации и обобщения научных источников раскрыто структуру, признаки, этапы деятельностного развития личности в процессе формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетентности в устной речи у будущих учителей иностранного языка на начальной ступени обучения (I-II курсах).

Ключевые слова: деятельностное развитие, профессионально ориентированная коммуникативная компетентность в устной речи, будущие учителя, иностранный язык, начальная ступень обучения.

Yakovenko Y.

candidate of pedagogical sciences, assistant professor of roman languages department in Kyiv National Linguistic University

**PERSONAL ACTIVITY DEVELOPMENT WITHIN TRAINING
FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' PROFESSIONAL ORAL
SPEECH COMMUNICATIVE COMPETENCE**

The article deals with analysis, systematization and synthesis of scientific resources with the aim to reveal the structure, characters, stages of personal activity development within training future foreign language teachers' professional oral speech communicative competence at the first stage of studying (I-II years).

Key words: *activity development, professional oral speech communicative competence, future teachers, foreign language, first stage of studying.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Професійне самовизначення майбутніх фахівців у навчальному процесі не є одноразовим фактом вибору, а виступає багатоетапним процесом усвідомлення системи індивідуальних цінностей і конструювання плану особистісної й професійної самореалізації, де студент виступає активним суб'єктом навчальної діяльності, а система навчання, виконуючи освітню, методолого-культурологічну, розвивальну, виховну функції, сприяє задоволенню його соціально-психологічних потреб під час професійного зростання. Таким чином, єдність особистісного і професійного становлення характеризують діяльнісний розвиток особистості, що виступає запорукою успішності самореалізації майбутнього фахівця.

Зважаючи на те, що особливість професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови передбачає кропітку роботу студентів з перших днів навчання вже на першому курсі, набуває особливої актуальності розкриття особливостей діяльнісного розвитку особистості у процесі формування їх професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності вже на початковому ступені навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теоретичні засади навчально-пізнавальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі розкрито В.І. Завіною, В.В. Завірюхою, З.М. Сиротою, В.М. Сиротою, Л.Г. Подоляк, Л.Ф. Фот'яною, В.І. Юрченко та іншими. Особливості діяльнісного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів висвітлено у працях Н.А. Бакшаєвої, О.Б. Бігич, Галаль Абдо Саид Салем, Є.Б. Теслі та інших. Активізація діяльності студентів у процесі навчання відображено у доробку Ю.О. Вижевської, І.С. Голяд, Г.О. Китайгородської, В.М. Манька, С.В. Ігнатенко та інших.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в тому, щоб на основі аналізу, систематизації й узагальнення наукових джерел розкрити структуру, ознаки, етапи діяльнісного розвитку особистості у процесі формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання (I-II курсах).

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність, за визначенням П.П. Горкуленка у контексті професійної підготовки майбутнього вчителя, виступає необхідною умовою формування практичних узагальнень, предметних і ситуативних значень, які стають умовою усвідомлення наявної ситуації, усталених форм поведінки та діяльності в новій ситуації. Важливими дидактичними принципами такої діяльності майбутніх учителів виступають: прагнення до нового знання, у якому розкривається логіка учіння на основі попереднього досвіду; набуття нових знань у процесі самостійного пошуку; опора в учінні на глибокий аналіз знань, тобто рефлексію; інтелектуальна активність, що виявляється у вмінні знаходити аналогії, зв'язки, асоціації; здійснення саморегуляції, самоконтролю; застосування перевірки й оцінки процесу учіння з боку викладачів [2, с. 26].

Таким чином учіння і пізнання виступають взаємозумовленими і взаємопов'язаними видами діяльності. У своїй сукупності вони становлять навчально-пізнавальний процес, де учіння виступає процесуальним компонентом, а пізнання – змістовим. Адже за межами пізнання фактів та явищ, на переконання В.І. Завіної, учіння не має сенсу і не може бути сформованим [3, с. 396].

У процесі вивчення іноземної мови розрізняють інтелектуальну, емоційну та мовну активність [5, с. 295], які в єдності забезпечують сприятливі для майбутніх учителів іноземної мови умови процесу учіння загалом, і формування у них професійно орієнтованої усномовленевої комунікативної компетентності зокрема.

Пізнавальна діяльність як процес мобілізації інтелектуальних, морально-вольових і фізичних сил для досягнення конкретних цілей навчання передбачає активізацію таких психічних процесів і дій суб'єкта навчальної діяльності: сприйняття (відображення у свідомості окремих властивостей предметів і явищ), розуміння (здійснюється шляхом встановлення зв'язків між явищами і процесами), осмислення (узагальнення знань, під час якого виділяються і об'єднуються загальні істотні риси предметів і явищ дійсності), закріплення (багаторазове відтворення того, що вивчається, на основі нових вправ і прикладів [9, с. 173].

Що ж до навчальної діяльності, у своєму дослідженні методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи О.Б. Бігич приходиться до висновку про те, що, оскільки у студентському віці найінтенсивнішим є процес регулювання, накопичення, збереження, логічного переструктурування отриманих знань, їхнє проектування на майбутню практичну діяльність, протягом навчання у вищому навчальному закладі у студента має сформуватися підґрунтя його професійної діяльності. Так, засвоєнні в процесі навчання знання, навички,

вміння студента стають вже не предметом його спільної з викладачем навчальної діяльності, а засобом власної професійної діяльності [1, с. 99].

Зважаючи на те, що в процесі навчання студент виступає суб'єктом навчальної діяльності та самостійного професійного зростання, у контексті формування професійно орієнтованої усномовленевої комунікативної компетентності навчально-професійну діяльність майбутніх учителів іноземної мови доречно охарактеризувати як навчально-педагогічну. У процесі такого навчання створюються умови, де студенту надається можливість самому виявити власні схильності, здібності й інтереси, разом з викладачем визначити зміст навчання, який сприймається майбутнім фахівцем як особистісно-значуще та усвідомлене через власний суб'єктивний досвід. Подібні організація і зміст навчання, за ствердженням В.В. Завірюхи, може бути реалізований лише на основі діяльнісного розвитку, згідно з яким процес навчання повинен бути побудований у формі навчально-педагогічної діяльності зі створенням навчально-педагогічних ситуацій і умов з опорою на самостійну роботу студентів [4, с. 285].

У контексті навчання іноземних мов Л.Ф. Фот'янова описує діяльнісний розвиток як єдність двох складових, де перша передбачає розв'язання навчальних завдань, формулювання висновків, узагальнення результатів навчальної діяльності студентами у спільній співпраці з викладачем, а друга – поетапне формування у студентів умінь самостійно здійснювати будь-яку діяльність – мислинневу чи практичну [10].

Адаптуючи до об'єкту нашого дослідження запропоновану Є.Б. Теслею періодизацію становлення і розвитку професійного інтересу майбутніх учителів [цит. за 1, с. 87], навчально-педагогічну діяльність майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання вважаємо доречним охарактеризувати як процес, що передбачає розвиток їхніх особистісно-професійних якостей, знань, навичок і охоплює три рівні: емпіричний (I курс – первинне знайомство майбутніх учителів з обраною спеціальністю, спостереження за педагогічною діяльністю), теоретичний (I-II курси – критичний аналіз педагогічної діяльності під керівництвом викладача, усвідомлення соціальної ролі вчителя), теоретико-творчий (I-II курси – формування професійно значущих теоретичних знань і практичних навичок у майбутніх учителів).

Зауважимо, що згідно з дослідженнями Є.Б. Теслі [цит. за 1] і З.М. Сироти, В.М. Сироти [9] початковий ступінь навчання передбачає набуття майбутніми вчителями іноземної мови практичних навичок у нерозривній єдності з теоретичними основами майбутньої професійної діяльності. А практична діяльність як процес удосконалення і коригування навичок, набутих на початковому ступені навчання, формування вмінь є

завданням їхньої подальшої навчально-педагогічної діяльності, тобто наступних ступеней навчання, що виходить за межі нашого дослідження.

Нам імпонують виділені І.О. Пальшковою рівні пізнання професійно-педагогічної культури у контексті практико-орієнтованого підходу: емпіричний, теоретичний, методологічний. Емпіричний рівень базується на описі професійно педагогічної діяльності. Мета теоретичного рівня полягає у пізнанні системи цінностей та ієрархії чинників, що зумовлюють професійно-педагогічну діяльність. На методологічному рівні відбувається ознайомлення зі способами, методами професійно педагогічної діяльності на матеріалі конкретних практик [7, с. 187]. На жаль, у дослідженні І.О. Пальшкової виділені рівні пізнання не конкретизовано у контексті курсової (семестрової чи вікової) періодизації навчально-педагогічної діяльності майбутніх учителів.

Адаптуючи до контексту нашого дослідження запропоновані І.О. Пальшковою рівні пізнання майбутніми учителями, зазначимо, що формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання охоплює повністю емпіричний, теоретичний рівні (у запропонованому І.О. Пальшковою значенні) і є лише підетапом методологічного рівня. Адже ознайомлення зі способами, методами професійної педагогічної діяльності на матеріалі конкретних практик є пролонгованим процесом. На початковому ступені навчання він має характер ознайомлення і протікає паралельно з пізнанням системи цінностей та ієрархії чинників, що зумовлюють мовленнєву, а також професійно-педагогічну діяльність. В основі реалізації цього процесу переважає практична підготовка над теоретичною. А ґрунтовна філологічна і професійно методологічна підготовка майбутніх учителів іноземної мови з переважанням теоретичної складової відбувається під час їхньої подальшої навчально-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, тобто на наступних ступенях навчання, що виходить за межі нашого дослідження.

Таким чином, у своєму дослідженні ми не погоджуємось з висновками Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко про те, що у контексті професіоналізації особистості студента початковий ступінь навчання (I-II курси) є лише етапом адаптації студентів до нових умов і вимог навчання, на якому формуються прагнення до саморозвитку, працездатність, принциповість, сумлінність, відповідальність, а розвиток їхніх загальних і спеціальних здібностей відбувається вже на III-IV курсах [8].

Конкретизуючи висновки О.М. Огуй [6, с. 190] щодо нашого дослідження, можемо зробити висновок про те, що майбутній учитель іноземної мови виступає суб'єктом двох видів діяльності: іншомовної мовленнєвої діяльності та професійно орієнтованого учіння (як процесу

системного набуття фахових знань, оволодіння навичками й уміннями, необхідних для здійснення майбутньої професійної діяльності).

Узагальнюючи і систематизуючи результати критичного аналізу наукових джерел, присвячених діяльнісному розвитку особистості загалом, майбутнього вчителя зокрема, можемо зробити висновок про те, що формування професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності в майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання охоплює декілька етапів: емпіричний, теоретичний, репродуктивний, навчально-продуктивний. Конкретизуємо ці етапи.

На емпіричному етапі відбувається первинне знайомство майбутніх учителів іноземної мови з обраною спеціальністю, а також іноземною мовою як системою звуків та графічних знаків, зокрема особливостями іншомовного усного мовлення на всіх рівнях (фонетичному, лексичному, граматичному). Студенти спостерігають за усномовленнєвою поведінкою і практичною професійною діяльністю викладачів виучуваної мови, усвідомлюючи значення іноземної мови для самих себе, розвитку суспільних зв'язків, її місце у системі мов, системі наукових знань загалом, ролі професійно-педагогічної діяльності для кожного з них, суспільства в цілому.

Теоретичний етап забезпечує пізнання майбутніми вчителями іноземної мови системи чинників та особистісних дій, що зумовлюють усномовленнєву і професійно-педагогічну діяльність як компонентів професійно орієнтованого усного мовлення. На цьому етапі відбувається критичний аналіз майбутніми вчителями професійно орієнтованого усного мовлення під керівництвом викладача: майбутні вчителі оволодівають теоретичними знаннями, що лежать в основі професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності.

Репродуктивний етап передбачає імітацію майбутніми вчителями іноземної мови усномовленнєвої і професійно-педагогічної діяльності. Це забезпечує формування у них власного професійно орієнтованого усного мовлення через наслідування досвіду інших, у нашому випадку досвіду викладача виучуваної мови, що сприяє формуванню у них відповідних практичних навичок як складової професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності.

На навчально-продуктивному етапі реалізується подальший розвиток у майбутніх учителів іноземної мови практичних навичок як складової професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності на основі самостійного пошуку під керівництвом викладача шляхів вирішення поставлених професійно орієнтованих комунікативних завдань.

Висновки. Таким чином, на основі аналізу, систематизації та узагальнення наукових джерел ми можемо зробити висновок про те, що діяльнісний розвиток особистості у процесі формування професійно

орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання доречно охарактеризувати як навчально-педагогічну діяльність, в основі якої лежать пізнання та учіння, що реалізуються у нерозривній єдності на емпіричному, теоретичному, репродуктивному і навчально-продуктивному етапах.

Література

1. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія / Оксана Борисівна Бігич. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2004. – 278 с.
2. Горкуленко П. П. Моделювання фахової підготовки майбутнього вчителя до науково-дослідницької діяльності / П. П. Горкуленко // Вища освіта України. – 2008. – № 3 (дод. 2) : Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 2. – С. 25–31.
3. Завіна В. І. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної організації навчання / В. І. Завіна // Вища освіта України. – 2009. – № 3 (дод. 3) : Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К. : Гнозис, 2009. – С. 395–399.
4. Завірюха В. В. Психолого-педагогічні принципи інноваційного навчання / В. В. Завірюха // Вища освіта України. – 2012. – № 1 (дод. 3). – Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – Т. 1. – С. 283–288.
5. Ковальчук О. П. Застосування принципу активності та виховного навчання в процесі викладання іноземної мови / О. П. Ковальчук // Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії : матеріали всеукр. наук.–практ. конф. / редкол. Ю. Л. Бошицький, О. В. Чернецька, С. Я. Українець. – Рівне : О. Зень, 2013. – С. 294–296.
6. Огуй О. М. Формування у майбутніх митників англomовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні / О. М. Огуй // Теорія і практика формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей : колективна монографія/ Заг. і наук. ред. О. Б. Бігич – К. : Вид. центр КНЛУ, 2013. – С. 176–265.
7. Пальшкова І. О. Особливості пізнання професійно-педагогічної культури в контексті практико-орієнтованого підходу : зміст і методи / І. О. Пальшкова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : Айлант, 2011. – Вип. 58. – Ч. 1. – С. 186 – 192.
8. [Подоляк Л. Г.](#) Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. [Подоляк](#), В. І. [Юрченко](#). – К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320с.
9. Сирота З. М. Сутність активізації пізнавально-творчої діяльності особистості в навчальному процесі / З. М. Сирота, В. М. Сирота // Вища освіта України. – 2008. – № 3 (дод. 2) : Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 2. – С. 172–176.
10. Фотьянова Л. Ф. Теоретические основы личностно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам : [Електронний ресурс] / Л. Ф. Фотьянова. – Режим доступу: www.t21.rgups.ru/doc2007/1/20.doc

Ткаченко Т.

старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Цибулько Л.

старший викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

УДК 378.147:81'243

ДО ПИТАННЯ ПРО ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ У ПЕДВУЗІ

У статті висвітлюються основні шляхи та підходи для покращення викладання іноземної мови на сучасному етапі, характеризуються види необхідної продуктивної мовленнєвої діяльності. Особлива увага приділяється підвищенню фахового рівня знань, диференціації та індивідуалізації навчання, визначаються прийоми використання сучасних технічних засобів навчання.

Ключові слова: загальноєвропейські стандарти, технологічна гнучкість, варіативність, усні види мовленнєвої діяльності, активна взаємодія, професійно орієнтоване навчання, сучасні технічні засоби.

Ткаченко Т.

старший преподаватель кафедры иностранных языков ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

Цыбулько Л.

старший преподаватель кафедры иностранных языков ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

В статье освещаются основные пути и подходы к улучшению преподавания иностранных языков на современном этапе, характеризуются виды необходимой продуктивной речевой деятельности. Особое внимание уделяется повышению специального уровня знаний, дифференциации и индивидуализации обучения определяются приемы использования современных технических средств обучения.

Ключевые слова: общеевропейские стандарты, технологическая гибкость, устные виды речевой деятельности, активное взаимодействие, профессионально-ориентированное обучение, современные технические средства.

Tkachenko T.

Senior Teacher of the Foreign Languages Chair State Higher Educational Institution "Donbass State Teachers' Training University"

Tsybulko L.

Senior Teacher of the Foreign Languages Chair State Higher Educational Institution "Donbass State Teachers' Training University"

The main ways and approaches to the perfection of the foreign language teaching nowadays are considered in the article. The authors also characterize different kinds of the necessary productive speech activities. Special attention is paid to uprising the professional level of knowledge, to the differentiation and individualization of the teaching process. Special techniques of using the modern technical study aids are also defined.

Key words: *general-European standards, technological flexibility, oral forms of speech activities, active interaction, professionally oriented teaching, modern technical aids.*

Постановка проблеми. Сучасна дидактика з'ясувала цілий ряд проблем, пов'язаних з викладанням іноземних мов у вищому навчальному закладі, а саме: зміст і методи навчання, проблеми навчально-методичних посібників, технології формування іномовних навичок і розвиток умінь та інші. Але повної відповіді на запитання: «Які конкретні шляхи покращення навчання можуть забезпечити більшу ефективність роботи викладачів та студентів і приведуть до очікуваних результатів випускників педвузів мовних спеціальностей?», немає.

Дана стаття є результатом досліджень, що проводяться в рамках роботи над проблемами навчання та викладання іноземних мов у Донбаському державному педагогічному університеті на відділенні іноземних мов.

Аналіз основних досліджень і публікацій свідчить, що проблема покращення викладання іноземних мов у вищій педагогічній школі була і є актуальною завжди. До розв'язання цієї проблеми докладали та докладають зусиль вітчизняні та зарубіжні дослідники, зокрема Г. В. Рогова, Е. А. Маслико, С. Ю. Ніколаєва, О. В. Чоботар, Т. Кияк, Г. І. Артемчук, К. Р. Бауш, Н. Ф. Бориско, В. І. Шепелева, О. І. Стеріополо, В. М. Теслюк, Б. Хуфайзен, М. Берчер, Г. Нойнер, К. Кнапп, Р. Бон та ін.

Результати дослідження науковців та технології навчання іноземних мов у Європі дозволили Раді Європи зробити певні висновки та скласти рекомендації щодо загальних характеристик і властивостей технологій навчання [1].

Входження України в Європейський освітній простір висуває одну з ключових вимог – підвищення якості вищої освіти в Україні. З метою наближення навчання до загальноєвропейських стандартів необхідно організувати навчальний процес у відповідності до Рекомендацій Ради

Європи в освітньому контексті, що передбачає сучасні нові підходи до вивчення рівнів володіння іноземною мовою та оцінювання мовних досягнень, комунікативної мовленнєвої компетенції та форм контролю.

Постановка завдання. Сучасна системність у технології навчання має властивість модульності. Модуль як цілісний елемент структури системи навчання автономний і має чітку власну структуру. Модульна побудова методрозробок, посібників та підручників з іноземної мови ґрунтується на тематичному принципі, має блокову структуру, тобто граматичне, лексичне і текстове наповнення. З огляду на те, що підручник (або методрозробка) є ланкою, яка пов'язує технології навчання з практикою, він повинен мати властивість адекватності всім основним факторам його застосування. Викладачі ж повинні узгоджувати відповідну технологію з заданими параметрами практики завдяки технологічній гнучкості, варіативності форми і змісту, ліквідувати негативний ефект жорсткої послідовності навчально-технологічних дій і репродуктивності цих дій. Якщо ж гнучкість втрачається, втрачається і висока результативність, тобто ефективність.

Отже **основним завданням** даної статті є висвітлення основних шляхів та підходів щодо покращення викладання іноземної мови у педвузі, завдяки яким ліквідується негативний досвід догматичності у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета сучасної методики викладання іноземних мов – забезпечити найбільш ефективно і раціональне навчання. З метою наближення навчання до загальноєвропейських стандартів у нашому педвузі переглянуті окремі методологічні напрями викладання іноземних мов. Мовні та мовленнєві компетенції націлюються на лінгвістичні, соціолінгвістичні та прагматичні компетенції. Практичний досвід оволодіння іноземною мовою в даний час потребує оволодіння плюри-культурною та плюри-лінгвальною компетенціями у взаємодії з іншими компетенціями. Практика довела, що саме цієї взаємодії і слід дотримуватися. Отже, одним із шляхів підвищення ефективності викладання іноземної мови є робота за різними компетенціями у їхній взаємодії.

Вивчення іноземної мови стає у сучасному світі технікою обміну та засобом обміну ідеями, культурною спадщиною, важливим економічним фактором. Оволодіння іноземними мовами – це джерело взаємного культурного збагачення, економічного обміну, постійних прогресивних змін. Тому процес викладання іноземних мов потрібно організовувати по-різному з урахуванням цих змін для досягнення оптимальних результатів, узгоджених із потребами студентів у їх сучасному соціальному контексті.

Більшу увагу слід приділяти усним продуктивним видам мовленнєвої діяльності, таким як публічні звернення, виступи, інформації, інструкції, звернення до аудиторії, промови на конференціях, мітингах,

торгові презентації, університетські лекції, розважальні виступи, оголошення, коментарі, реклами, демонстрації виставок, презентації проектів, дискусії. Організація інтерактивного навчання студентів включає моделювання проблемних життєво важливих ситуацій за певною тематикою, спільне розв'язання проблем. Викладачі повинні забезпечувати постійні активні взаємодії студентів, обмін думками, формування цінностей, навичок і вмінь пошуку шляхів і засобів вирішення завдання.

На вищому ступені оволодіння іноземною мовою необхідно підвищувати рівень оволодіння продуктивною діяльністю, зацікавлювати студентів конкурсними роботами у вигляді описів, роздумів, творів, письмових коментарів, написанням статей для газет та журналів, звітів, висновків, особистих та ділових листів, доповідей, есе, аргументованих переказів художніх творів. В усіх видах писемного мовлення важливо розвивати та оцінювати моменти творчості студентів, їх враження, точку зору, погляди за допомогою аргументів, - стимулюючих і активізуючих мовленнєво-мислительну діяльність студентів.

У процесі викладання іноземної мови викладач повинен враховувати індивідуальні потреби студентів, диференціацію та індивідуалізацію навчання особливо на першому етапі навчання, де можна об'єднати студентів у підгрупи для індивідуальної роботи, наприклад, за мотиваційним фактором.

Дослідження навчального процесу свідчать про те, що на старших курсах студенти проявляють більшу зацікавленість в оволодінні іноземною мовою з метою підвищення свого фахового рівня знань. Професійно орієнтоване навчання вимагає як від викладача, так і від студентів відповідної підготовки, тренувальних вправ, систематизації та трансформації іншомовного матеріалу у професійно націлених мовленнєвих ситуаціях.

Навчальний процес не вважається стимулюючим без впровадження інноваційних методів, підходів та прийомів, до яких належить також імпровізація професійного середовища та різноманітних ситуацій, пов'язаних з відповідною тематикою.

Є певні підстави стверджувати, що рівень методичної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов з використанням іноземної мови у вирішенні завдань професійної діяльності, як це передбачено рекомендаціями Ради Європи стосовно мовної освіти, є досить низьким. Доцільним у цьому випадку, на нашу думку, було б розроблення та складання спеціальних фахових навчальних посібників, за допомогою яких будуть розвиватися та поглиблюватися не лише базові навички та вміння професійної діяльності вчителя на уроці, вміння планувати та вести урок іноземною мовою, використовувати іншомовний дидактичний матеріал, використовувати відповідну термінологію, основи професійної творчості.

За допомогою таких посібників студенти старших курсів зможуть демонструвати цікаві фрагменти занять з іноземної мови, демонструвати креативні підходи та наукові знання.

Підготовка кваліфікованих учителів іноземної мови включає оволодіння студентами професійною культурою, умінням постійно займатися науково-дослідницькою роботою, формувати риси вчителя, поглиблювати та закріплювати широкі загальноосвітні знання. У цьому випадку неабияке значення має також і самостійна робота студентів. Самостійна робота повинна передбачати розвивальний освітній процес, самостійний аналіз інформації, розвиток критичного мислення, креативне ставлення до виконання завдань. Серед усіх вимог щодо виконання плану самостійної роботи студентів слід впроваджувати також самостійний тестовий контроль оволодіння різними навичками, орієнтований на виявлення та подолання труднощів.

Неабиякий інтерес і стимул до навчання викликають психологічні тренінги, які потребують також відповідних знань і вмінь. Особливої популярності у даному випадку набувають розробки цікавих, психологічно обґрунтованих вправ і завдань з метою розвитку різних видів пам'яті та мислення, розвитку психологічно стійкої особистості вчителя тощо.

Сучасний процес навчання студентів не можна уявити без сучасних технологічних засобів. Слід зазначити, що проведені дослідження шляхів покращення викладання іноземних мов наголошують на необхідності використання сучасних комп'ютерних інформаційних технологій для підвищення ефективності інтерактивного методу навчання та формування комунікативної та науково-професійної компетенції майбутніх учителів іноземних мов [4, с. 78]. Екранна культура базується на виході особистості в інформаційний простір з метою отримання певної інформації і сприяє поєднанню логічного та образного, понятійного і наочного, формуванню «інтелектуальної образності» та «чуттєвого моделювання», активізації мислення, пам'яті тощо. Сьогоднішнє навчання студентів іноземним мовам не виключає використання мережі Internet як комунікативного, так і інформаційного засобу навчання. Студенти можуть вивчати іншомовний соціум, заглядаючи до книжок та газет у мережі Internet, відвідуючи віртуально магазини, музеї та пам'ятні місця. Завдяки читанню homepages можна отримати культурну освіту. У Chat можна вести розмову з учасниками, наприклад, Online-конференції. Доцільно застосовувати на заняттях програми-енциклопедії і програми-тести, які розширюють інформаційну базу знань студентів і можуть сприяти контролю та самоконтролю знань, ведуть до активізації знань і формування вмінь. Однак, викладачам необхідно диференціювати комп'ютерно-навчальний

процес, враховуючи психологічні особливості студентів, їх мотивацію до інтерактивних форм навчання.

Дослідження роботи наших студентів у мережі Internet показують, що при зануренні в навчальний матеріал вони часто вибирають різні вихідні позиції. Експериментальні дослідження свідчать про те, що викладачі повинні враховувати вміння та навички студентів для роботи з джерелами у мережі Internet, заохочувати до використання Web-публікацій, авторських програм та інших публікацій у написанні рефератів, курсових, дипломних робіт та проектів.

Висновки. Знання іноземних мов є важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів. Зростаючі потреби у спілкуванні та співпраці між країнами і людьми з різними мовними та культурними традиціями, оновлена освітня система в Україні вимагають суттєвих змін у підході до викладання іноземних мов, оновлення змісту, методів та освітніх технологій навчання також у вищих навчальних закладах. Викладені та запропоновані шляхи покращення викладацької діяльності та навчання студентів педвузів іноземної мови є актуальними і важливими, сприяють максимальному наближенню викладання іноземних мов до реальних потреб сучасного суспільства, дають можливість поліпшення мовної та методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Видавництво Ленвіт. – 2003. – 261 с.
2. Пидаєв В. А., Передерий В. Т. Болонский процесс в Европе. – Одесса: Одес. гос. мед. ин-т, 2004. – 192 с.
3. Болотова А. Гуманістична орієнтація вищої педагогічної освіти в Німеччині // <http://www.partner-inform.ru>
4. Берестовий О., Замкова О., Ткаченко Т. Електронні інтерактивні технології у сучасному контексті навчання іноземних мов. // Гуманізація навчально-виховного процесу. Науково-методичний збірник. Випуск XXXV, Слов'янськ, 2007.
5. Прохоров В. А. Культура грядущего тысячелетия // Вопросы философии. – 1989. - №6.

Берестовий А., Лебідь А.

кандидати фізико-математичних наук, доценти Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

Гуров І.

старший викладач Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

УДК 531.232:378.091.5

ЗАКОНИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ІМПУЛЬСУ І МОМЕНТУ ІМПУЛЬСУ У ДЕМОНСТРАЦІЯХ З ФІЗИКИ

В статті викладена методика проведення демонстрацій з фізики, пов'язаних з основними законами збереження в фізиці – законами збереження імпульсу і моменту імпульсу. Доведено, що розкриття суті цих законів можливо на шляху проведення одночасних демонстрацій. Звертається увага на схожість і різницю цих законів, зокрема, в напрямку векторів імпульсу і моменту імпульсу. Деякі експерименти можливо перевірити розрахунками на практичних заняттях.

Ключові слова: закон збереження імпульсу, закон збереження моменту імпульсу в механіці, демонстраційні прилади, які підтверджують ці закони.

Берестовой А., Лебедь А.

кандидаты физико-математических наук, доценты Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии

Гуров И.

старший преподаватель Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии

ЗАКОНЫ СОХРАНЕНИЯ ИМПУЛЬСА И МОМЕНТА ИМПУЛЬСА В ДЕМОНСТРАЦИЯХ ПО ФИЗИКЕ

В статье изложена методика проведения демонстраций по физике, связанных с основными законами сохранения в физике – законами сохранения импульса и момента импульса. Приведено описание ряда установок, позволяющих убедиться в особенностях этих законов, и применение их для теоретических расчетов на практических занятиях и лабораторных работах.

Ключевые слова: закон сохранения импульса, закон сохранения момента импульса в механике, демонстрационные установки, подтверждающие эти законы.

Berestovoy A., Lebed' A.

Candidate of physico-mathematical sciences, senior Scientific-research institute of professional education of the Ukrainian engineer- pedagogical academy

Gurov I.

Senior lecturer of the Scientific-research institute of professional education of the Ukrainian engineer- pedagogical academy

CONSERVATION LAWS OF MOMENTUM AND ANGULAR MOMENTUM IN THE DEMONSTRATION IN PHYSICS

The article describes a technique demonstrations on physics related to the main conservation laws in physics - the laws of conservation of momentum and angular momentum. Describes a number of settings that allow to verify the features of these laws and apply them to theoretical calculations in practical classes and labs.

Keywords: law of conservation of momentum, angular momentum conservation law in mechanics, demonstration units to support these laws.

Постановка проблеми. Фізика є експериментальною наукою; фізичні закони базуються на фактах, які встановлюються дослідним шляхом. Демонстраційний експеримент як метод навчання, який проводиться на заняттях з фізики, належить до ілюстративних методів. Тут головною дійовою особою є викладач, а студенти залучаються до проведення дослідів в міру необхідності.

Зв'язки між фізичними явищами і величинами прийнято виражати математичними формулами. Цим питанням в основному присвячуються лекції. Окрім того, у курсі фізики студенти знайомляться з основними методами спостереження, вимірювання та експериментування.

Завдання навчання полягає не тільки в передачі певної навчальної інформації студентам, а й у створенні умов для її засвоєння, а також у розвитку їх здатності до мислення. Демонстраційні установки є одним з продуктивних способів навчання, де створюються і розв'язуються суперечливі ситуації, а студенти залучаються до активної розумової діяльності.

Демонстраційні установки допомагають викладачеві зробити заняття більш привабливими і можуть зацікавити студентів вивчати фізику або брати участь у виготовленні нових установок під керівництвом та за участю викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням застосування демонстраційних установок на заняттях з фізики присвячені численні

статті та монографії. Особливо цікаві публікації, що стосуються проблемних ситуацій, що виникають при проведенні всіляких демонстраційних експериментів. Так, наприклад, в роботі [1, с. 214] розглядається скочування двох циліндрів з похилої площини. Здивування у студентів викликає той факт, що однакові за розміром і масою циліндри набувають різні швидкості. Розгадка такого явища настає при ознайомленні студентів з таким поняттям як момент інерції тіла. Ситуація, аналогічна вище описаної, наведена в роботі [2, с. 259].

Формулювання цілей статті. При вивченні механічних явищ студенти знайомляться з наступними основними законами: законом збереження енергії і законами збереження імпульсу і моменту імпульсу. При розгляді останніх двох законів у студентів іноді виникає плутанина при їх вивченні. І це незважаючи на те, що викладач звертає увагу студентів на особливості їх застосування: закон збереження імпульсу застосовується для поступального руху, а закон збереження моменту імпульсу - для обертального руху.

Метою даної статті є опис деяких демонстраційних установок, на основі дії яких демонструються фундаментальні закони збереження імпульсу і моменту імпульсу.

Безпосередньо перед початком демонстраційних експериментів викладачеві слід підкреслити аналогію рівнянь поступального та обертального рухів (лінійна швидкість $-v = ds/dt$, кутова швидкість $- \omega = d\varphi/dt$, імпульс тіла $- \vec{p} = m\vec{v}$, момент імпульсу $- \vec{L} = I\vec{\omega}$ і т.д.). На наше переконання більш глибоке розуміння цих законів лежить на шляху одночасної їх демонстрації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Установок, які підтверджують закон збереження імпульсу, досить багато. Одна з таких установок була виконана в лабораторії фізики та демонструвалася на одній зі студентських конференцій. Вона являє собою візок з важким вантажем, що грає роль математичного маятника. За допомогою цієї установки можна було спостерігати за коливаннями маятника на візку, який залишався нерухомим; можна було спостерігати коливання на візку, який вільно відкочується в прямому і зворотному напрямку; спостерігалися коливання і в тому випадку, коли рух візка в одну зі сторін зупинявся. В останніх двох варіантах проекція імпульсу вантажу проектувалася на напрям переміщення візка.

У разі нерухомого візка період коливань вантажу описується відомою формулою $T = 2\pi \sqrt{\ell/g}$.

У другому експерименті вантаж масою m , підвішений на нитці, здійснює коливання у вільно переміщається в площині горизонту візку масою M . Систему візок - маятник можна вважати замкнутою. Із закону збереження імпульсу випливає, що внутрішні сили в такій замкнутій системі не можуть змінити положення центру мас системи.

Колівання вантажу відбуваються в неінерціальній системі відліку. Позначимо координату вантажу щодо візка через x , а координату візка щодо підлоги через ξ . Результуючий момент сил, що діє на систему щодо вертикальної осі, перпендикулярної до візка, дорівнює:

$$Mg\xi + mg(\xi+x) = 0, \quad M\xi + m(\xi+x) = 0, \quad \xi = -\frac{m}{M+m}x.$$

Тоді за другим законом Ньютона з урахуванням сили інерції маємо:

$$m \frac{d^2x}{dt^2} = -mg \frac{x}{\ell} - m \frac{d^2\xi}{dt^2}.$$

Виключаючи змінну величину ξ отримаємо:

$$\frac{d^2x}{dt^2} \left(1 - \frac{m}{m+M}\right) = -\frac{g}{\ell}x, \quad \frac{d^2x}{dt^2} = -\frac{g}{\ell} \frac{M+m}{M}x, \quad \frac{d^2x}{dt^2} + \omega_0^2 x = 0,$$

$$\text{де } \omega_0^2 = \sqrt{\frac{g}{\ell} \frac{M+m}{M}}.$$

Отже, коливання маятника відбуватимуться з періодом

$$T = 2\pi \sqrt{\frac{\ell}{g} \frac{M}{M+m}}.$$

На практичних заняттях студенти спочатку розраховують період коливань маятника в неінерціальній системі відліку по відомим величинам ℓ , m та M . Потім проводиться експериментальне визначення періоду коливань, порівнюється його значення з розрахунковою формулою, робиться висновок про залежність періоду коливань від маси вантажу в неінерціальній системі.

У третьому експерименті коливання вантажу здійснюються на візку, зворотний рух якого фіксується храповиком, укріпленому на одному з коліс візка. При цьому енергія коливального руху вантажу перетворюється на енергію переривчастого поступального руху візка з вантажем в одному напрямку. У цьому випадку період коливань вантажу буде складатися з половини періоду коливань вантажу першій позиції і половини періоду коливань вантажу в другій позиції:

$$T = \frac{1}{2} \left(2\pi \sqrt{\frac{\ell}{g}} + 2\pi \sqrt{\frac{\ell}{g} \frac{M}{M+m}} \right) = \pi \left(\sqrt{\frac{\ell}{g}} + \sqrt{\frac{\ell}{g} \frac{M}{M+m}} \right).$$

Пропонований нами пристрій відрізняється від вище описаного тим, що напрямок коливань вантажу в даному випадку нічим не обмежується. Маятник може здійснювати коливання в напрямку руху візка (коли

проекція імпульсу вантажу дорівнює одиниці), в напрямку, перпендикулярному руху візки. Можна реалізувати й інші напрямки руху (під певним кутом). У цьому випадку імпульс віддачі візка визначатиметься проекцією швидкості коливного вантажу, що дозволяє виконати ряд обчислень і підтвердити закон збереження імпульсу.

Закон збереження моменту імпульсу для замкнутої системи для двох її станів зазвичай записується у вигляді $I_1\omega_1 = I_2\omega_2$ (де I_1, I_2 означають моменти інерції системи відносно осі обертання в двох станах, а ω_1, ω_2 - їх кутові швидкості, відповідно).

Існують численні досліди, що підтверджують фундаментальний закон збереження моменту імпульсу. Ми наведемо деякі з них, які викликають у студентів певний інтерес.

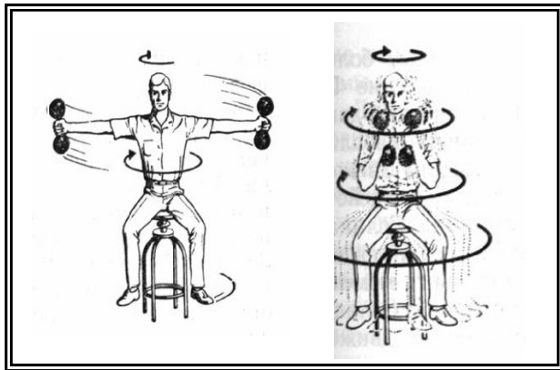


Рис. 1. Залежність швидкості обертання лави і чоловіка від положення

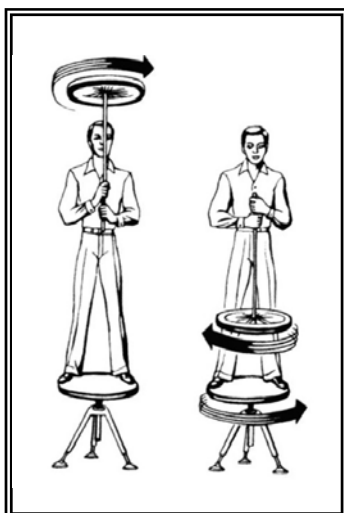


Рис. 2. Напрямок руху лави залежить від напрямку руху колеса.

Перший дослід пов'язаний із зміною моменту інерції системи тіл. Для його проведення потрібна лавка Жуковського, дві гантелі і, звичайно, бажаючий брати участь у його проведенні. Ідея досвіду ясна з рис. 1. Якщо гантелі утримуються на витягнутих руках (їх момент інерції максимальний щодо осі обертання), то швидкість обертання лавки з людиною мінімальна. Як тільки гантелі притискаються до грудей (їх момент інерції стає мінімальним щодо осі обертання), кутова швидкість зростає. Викладач при цьому звертає увагу студентів на те, що на відміну від напрямку імпульсу в попередніх дослідах, напрямок моменту імпульсу перпендикулярний площині обертання лавки і збігається з віссю обертання.

Другий дослід пов'язаний зі зміною напрямку кутової швидкості обертання (а отже, і зміни напрямку моменту імпульсу). Для його проведення крім лавки Жуковського знадобиться велосипедне колесо, яке людина на лаві розкручує над головою (лава при цьому починає обертатися в протилежному напрямку). При зміні напрямку обертання колеса (рис. 2) лавка обертається в протилежному напрямку. Можливі й інші

демонстрації за допомогою колеса. Наприклад, людина, яка знаходиться в стані спокою на лаві, бере в руки колесо, яке обертається щодо горизонтальної осі. У такому випадку проекція моменту імпульсу колеса на вертикальну вісь дорівнює нулю. Якщо ж вісь колеса повернути у вертикальному напрямку, то людина з лавкою починає обертатися в напрямку, протилежному напрямку обертання колеса (при цьому сумарний момент імпульсу залишається рівним нулю).

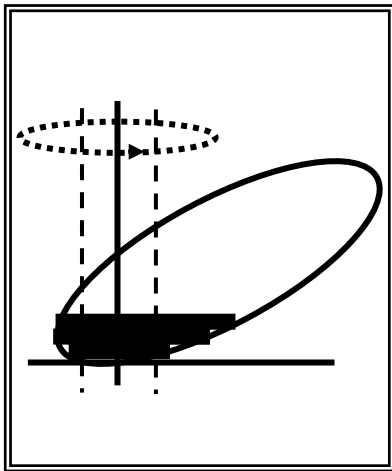


Рис. 3. Змінна вісь обертання приводить до змінної кутової швидкості.

стрижня, який закріплений на краю стола, прив'язана нитка з невеликим вантажем. Вантаж слід штовхнути так, щоб він обертася навколо стрижня. Нитка намотується на стрижень, момент інерції вантажу відносно осі обертання буде зменшується, а швидкість обертання зростає.

Нарешті, закон збереження моменту імпульсу можна продемонструвати вже поза аудиторією на прикладі фігурного катання на льоду. При підготовці та виконанні фігури

Аксель (рис. 5) відбувається створення початкового обертального руху: ковзання по дузі, обертання верхньої частини тіла, стримуючий рух зубцями або ребром ковзана. При цьому спортсмен з метою збільшення моменту інерції свого тіла відносно горизонтальної осі, що проходить через його центр ваги, руки і ноги розташовує по можливості ширше. Далі йде відштовхування і надання тілу обертального руху з кутовою

Для демонстрації закону збереження моменту імпульсу можна провести дослід зі змінною віссю обертання тіла. З цією метою використовується порожнє тіло яйцевидної форми з вантажем, розташованим асиметрично у його основі (рис. 3). Тіло наводиться в обертальний рух навколо осі, що проходить через центр мас тіла (жирна лінія). Такий обертальний рух є нестійким, вісь обертання мимовільно змінюється (пунктирні лінії), отже, змінюється і момент інерції тіла. У зв'язку з цим тіло обертається зі змінною кутовою швидкістю, то вповільнюючись, то прискорюючись.

Закон збереження моменту імпульсу демонструється за допомогою простого пристосування, зображеного на рис. 4. До

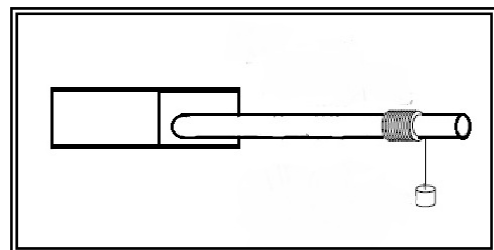


Рис. 4. Швидкість обертання вантажу зростає при зменшенні його моменту інерції.

швидкістю ω . При цьому максимальна кутова швидкість обертання спортсмена ω_{max} впливає з закону збереження моменту імпульсу:

$$\omega_{max} = \frac{I_0 \omega_0}{I_{min}},$$

де I_0 - момент інерції спортсмена перед початком обертального руху, I_{min} - його момент інерції під час обертального руху. Мінімальний момент інерції (при максимальній кутовій швидкості) досягається за рахунок рук і ніг. Після приземлення спортсмен виходить з обертового руху за рахунок розкидання рук і ніг (при цьому різко збільшуючи момент інерції).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок. Досвід використання даних установок показав їх ефективність

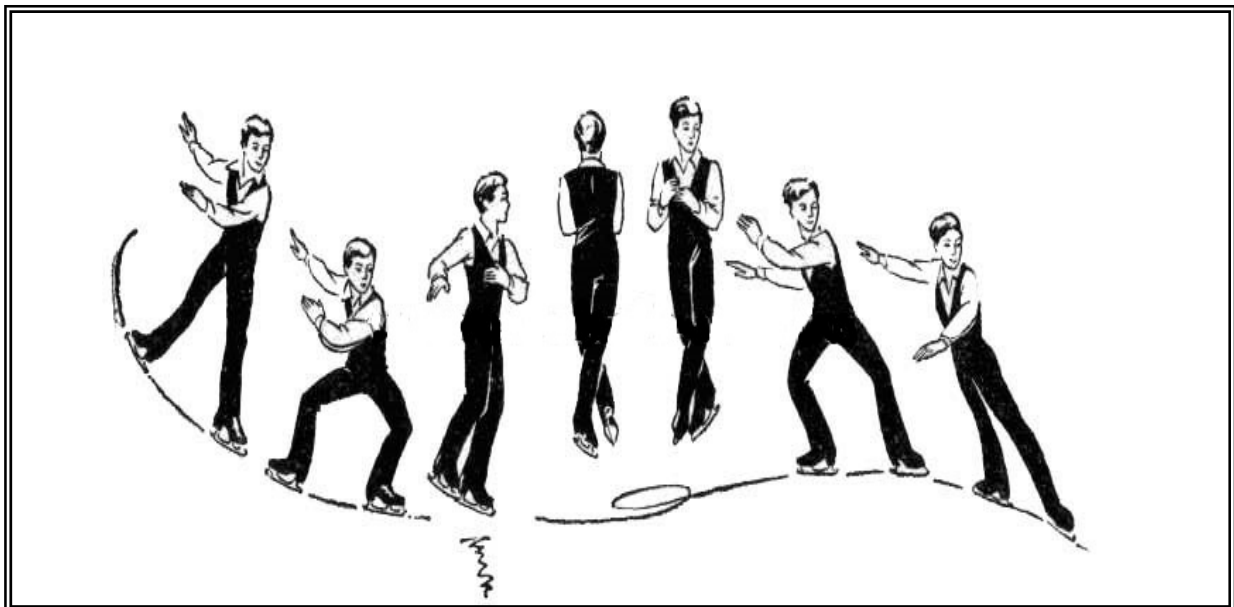


Рис. 5. Підготовка та виконання фігури Аксель: створення початкового обертального руху, обертальний рух, приземлення.

при викладі лекційного матеріалу, а також при проведенні практичних занять і лабораторних робіт. Автори висловлюють надію, що у тих, хто прочитав пропонований матеріал, виникне бажання виготовити аналогічні установки і використовувати їх при заняттях з фізики з різної тематики.

Література

1. Берестовий А.М. Проблемні ситуації на практичних заняттях з фізики. / Берестовий А.М., Гулевська Т.В., Лебідь А.Г., Семенець Д.А. : Збірник наукових праць «Актуальні проблеми інженерної підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах інженерно-педагогічного профілю» - Харків, 2002. - 214 с.
2. Берестовой А.М. Использование проблемных ситуаций на занятиях по физике и высшей математике. / Чаусов А.А., Берестовой А.М., Лебедь А.Г., Голоденко

- Н.Н. : Збірник наукових праць «Управління якістю професійної освіти», ТОВ «Лебідь», - Донецьк, 2001. - 259 с.
3. Берестовой А.М. Методика использования проблемной ситуации по физике. / Берестовой А.М., Лебедь А.Г., Голоденко Н.Н. : Збірник матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції «Управління якістю професійної освіти», - Донецьк, 2002. - 29 с.
 4. Берестовий А.М. Елементи проблемного навчання в лекційних демонстраціях / Берестовий А.М., Гуров І.В., Лебідь А.Г. : Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу». Випуск L частина 2, - Слов'янськ, 2010. - 35 с.

Погорєлова Л.

старший викладач кафедри хімічних та харчових технологій Української інженерно-педагогічної академії

УДК 372.3

ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ КРЕАТИВНИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІНАМ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

У статті досліджується впровадження спеціальних креативних методів навчання майбутніми інженерами-педагогами дисциплін харчового профілю. Визначено її мету, завдання, сферу застосування. Розглянуто класифікацію спеціальних методів. Обґрунтовано вибір методів навчання викладачем. Проаналізовано застосування методу «мозкового штурму» або мозкової атаки під час навчання ТВІПРГ.

Ключові слова: *евристичне навчання, евристична діяльність, сфера застосування, дисципліни харчового профілю, спеціальні креативні методи, метод колективної «мозкової атаки».*

Погорєлова Л.

старший преподаватель кафедры химических и пищевых технологий Украинской инженерно-педагогической академии

ПРИМЕНЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ КРЕАТИВНЫХ МЕТОДОВ ВО ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ПИЩЕВОГО ПРОФИЛЯ

В статье исследуется внедрение специальных креативных методов обучения будущими инженерами-педагогами дисциплин пищевого профиля. Определены её цели, задачи, область применения. Рассмотрена классификация специальных методов. Обоснован выбор методов обучения преподавателем. Проанализировано применение метода «мозгового штурма» или мозговой атаки во время обучения ТППРХ.

Ключевые слова: *эвристическое обучение, эвристическая деятельность, область применения, дисциплины пищевого профиля, специальные креативные методы, метод коллективной «мозговой атаки».*

Pogorelova L.

*lecturer of the department of chemical and food technologies of Ukrainian
Engineer-Pedagogical Academy*

THE USE OF SPECIAL CREATIVE METHODS DURING STUDYING OF FOOD DISCIPLINES

The article is devoted to the introduction of special creative methods during studying for future engineers-teachers of food disciplines. Its goals, tasks, sphere of application are defined. The classification of special methods is considered. The choice of teaching methods is found. The use of the method of "brainstorming" during studying production of technology restaurants was analyzed.

Key words: *heuristic education, heuristic activity, sphere of application, food disciplines, special creative methods, the method of «brainstorming».*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У дидактиці існують різні підходи до характеристики та класифікації методів навчання: на основі джерел знань студентів в залежності від навчальних завдань, які ставить викладач, на основі логічної сторони засвоєння знань студентами тощо [1,5-6].

До складових методики евристичного навчання *технології виробництва продукції ресторанного господарства (ТВПРГ)* входять й спеціальні креативні методи навчання, які активізують пізнавальну діяльність майбутніх інженерів-педагогів і організують її так, щоб внаслідок такої діяльності студент отримав новий продукт – нові для нього знання та засоби діяльності. Вибір методів навчання залежить перш за все від поставлених цілей та завдань, змісту навчального матеріалу, конкретних умов групи, які визначаються рівнем підготовки студентів до сприймання нового, їх пізнавальними потребами, сформованістю інтелектуальних навичок та вмінь, саморегуляції.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема реалізації евристичних ідей досліджувалася В. Андрєєвим [1], К. Власенко [4], Ю. Кулюткіним [5], О. Скафою [6], А. Хуторським [7] та ін.

Аналіз робіт вищевказаних авторів підтверджує, що в основі евристичного підходу лежить психологія творчого мислення, процедура пошуку, спроба формалізації творчої діяльності.

Поняття евристика походить від грецького слова *heurisko* - відшукую, відкриваю [6, с.536]. Евристичними називають методи розв'язування завдань, які протиставляються формальним методам, що спираються на точні технологічні моделі. Евристики скорочують час розв'язування завдань у порівнянні з методом цілеспрямованого перебору

альтернатив. Отримане розв'язання не є найкращим, а відноситься лише до безлічі допустимих.

Метод колективного вирішення проблеми «мозковою атакою» також відноситься до евристичного методу.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – створити методіку застосування одного зі спеціальних креативних методів навчання – методу колективної «мозкової атаки» та розкрити його роль у формуванні евристичної діяльності під час навчання дисциплінам харчового профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методи навчання – це упорядковані способи взаємопов'язаної роботи викладача та студентів, спрямовані на розв'язання навчальних завдань і досягнення кінцевої мети навчання [7, с.368].

Метод навчання – це система послідовної взаємодії тих, хто навчає, і тих, що навчаються, спрямована на організацію засвоєння змісту освіти. Загальнопедагогічними функціями методів навчання є освітня, розвиваюча, виховна, мотиваційна, контрольна-корекційна.

Метод як модель, що проектується суб'єктом його діяльності, вміщує: знання про цілі діяльності, що водночас є знанням про результат діяльності, без такої попередньої цілі діяльність людини не може стати цілеспрямованою, тобто усвідомленим рухом до цілі, що дозволяє контролювати відповідність кожного кроку цього руху його загальній цілі; знання про необхідний для досягнення цілі спосіб діяльності; знання суб'єкта про необхідні та можливі засоби, оскільки діяльність завжди пов'язана із засобами діяльності інтелектуального, практичного або предметного характеру. Засоби та способи діяльності тісно взаємодіють: спосіб діяльності обумовлює мінімально необхідні засоби. Можливі варіації засобів видозмінюють, корегують спосіб діяльності; знання про об'єкт діяльності, оскільки без об'єкта, ідеального або матеріального, діяльності не буває. Знання про об'єкт, його властивості супроводжується неодмінним знанням про зміни об'єкта під впливом діяльності, етапи його перетворення і механізму.

У процесі підготовки фахівців широко застосовуються методи активного навчання. Серед них: дидактичні ігри, кросворди, аналіз конкретних ситуацій, розв'язання проблемних задач, метод «мозкової атаки» (генерування ідей), колективне навчання в малих групах тощо.

Використовуються також словесні методи в поєднанні з унаочненням, адже це дозволяє не лише формувати знання, надавати інформацію, а й забезпечувати сприйняття та засвоєння тем і розділів, які вивчаються, спостереження процесів, моделей, макетів тощо.

Вибір методів навчання викладачі здійснюють залежно від змісту навчання, організаційної форми, конкретної мети заняття на основі дидактичних і методичних знань, власного досвіду тощо.

Методи навчання спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студента, посилення мотивації в навчанні, стимулювання розумової праці на основі індивідуального підходу до кожного студента.

Сучасні вимоги до фахівця стосуються не тільки його професійної кваліфікації, а й комплексу соціально-психологічних якостей. Психологічна підготовка ґрунтується на принципах активного евристичного навчання з використанням методів, які здатні збагачувати знання студентів, формувати творче, нестандартне мислення, розвивати пізнавальні інтереси. Якнайповніше реалізувати ці вимоги можна при комбінуванні традиційних, інформативних, дискусійних методів.

У евристичному навчанні існують спеціальні методи, які класифіковані на: креативні – метод «мозкового штурма», метод придумування, метод синектики, метод морфологічного ящика, метод інверсії; когнітивні – метод евристичного спостереження, метод гіпотез, метод прогнозування, метод випадковостей, помилок та асоціацій; оргдіяльнісні – метод евристичного дослідження, метод проектів, метод рецензій, метод самоорганізації навчання [6, с.216].

Розглянемо застосування одного зі спеціальних креативних методів – *«методу мозкового штурму»* або колективної *«мозкової атаки»* на заняттях *технології виробництва продукції ресторанного господарства*, який допоможе забезпечити формування прийомів евристичної діяльності майбутнім інженерам-педагогам.

Відомий фахівець радянських часів з евристичних методів технічної творчості Г.Я.Буш [3] вважав, що одним з шляхів того чи іншого психоевристичного налаштування оптимального мікроклімату для творчості є «мозковий штурм», запропонований А.Осборном [8], який представляє собою застосування евристичного діалогу Сократа з використанням механізму вільних асоціацій творчого колективу.

Сучасні методи мозкової атаки виникли і розвинулися в США. Їх засновником вважається морський офіцер А. Осборн, у якого народилася ідея створення методу колективного пошуку ідей для усунення скрутних ситуацій. Метод «мозкової атаки» доцільно використовувати: при розв'язуванні винахідницьких та раціоналізаторських завдань в самих різних областях техніки; при всіляких постановках завдання (за формою, детальністю і глибиною опрацювання); на різних етапах розв'язування творчого завдання та на різних стадіях розробки та проектування виробів; у поєднанні з іншими евристичними методами.

Дивовижна універсальність методів «мозкової атаки» дозволяє за їх допомогою розглядати майже будь-яку проблему чи будь-яке ускладнення в сфері людської діяльності. Це можуть бути також завдання з галузі організації виробництва, сфери обслуговування, бізнесу тощо, якщо вони досить просто і ясно сформульовані.

Під час сеансу мозкової атаки відбувається якби ланцюгова реакція ідей, що призводить до інтелектуального вибуху, подібно електричній іскрі при «контакті» з думками інших людей».

Постановка завдання перед групою майбутніх фахівців – учасниками «мозкової атаки» може мати саму різну форму та зміст. Проте в ній повинні бути чітко сформульовані два моменти: що в підсумку бажано отримати або мати?; що заважає отриманню бажаного?

Завдання може сформулювати викладач або один із студентів. Важливо одне, щоб перед сеансом «мозкової атаки» була вичерпна чітка постановка завдання, бажано в письмовому вигляді. Постанова завдання для мозкової атаки повинна також відрізнятися стислістю викладу.

Учасники сеансу мозкової атаки повинні дотримуватися наступних правил: висловлювати максимальну кількість ідей, віддавати перевагу кількості, а не якості ідей; забороняється критикувати запропоновані ідеї, несхвальні зауваження, іронічні репліки; надається перевага не систематичному логічному мисленню, а осяянням, неприборканій, безмежній фантазії в самих різних напрямках; між учасниками «мозкової атаки» повинні забезпечуватися вільні, демократичні, дружні та довірчі відносини.

Цей сеанс «мозкової атаки» – особливий психологічний стан майбутніх інженерів-педагогів, коли думається без вольових зусиль та береться до уваги «все, що прийде в голову». Саме такий стан виявляється найбільш продуктивним, оскільки дозволяє в найбільшій мірі використовувати підсвідомість студентів – самий потужний апарат творчого мислення.

Таким чином, основна задача методу «мозкового штурму», або «мозкової атаки», – зібрати якнайбільше різноманітних ідей у результаті визволення від інерції мислення та стереотипів учасників під час обговорювання навчальної проблеми.

Розглянемо застосування методу «мозкового штурму» або «мозкової атаки» під час навчання *технології виробництва продукції ресторанного господарства* з теми «Страви та гарніри з бобових» [2, с.134]. Спочатку викладачем або одним із студентів формулюється проблема у вигляді евристичного професійно-орієнтованого завдання. Можна записати на дошці чітку постановку завдання або сформулювати усно.

Наприклад: *Обтрунтувати чому варіння круп приводить до розм'якшення, зміні консистенції та маси.*

Постановка завдання для мозкової атаки повинна також відрізнятися стислістю викладу. Аналізуючи проблемну ситуацію, застосовуються проблемні питання та завдання, які вимагають нетрадиційного розв'язання.

Наприклад: що відбувається з масою та об'ємом бобових під час замочування? Чим супроводжується набрякання бобових в процесі замочування? Як визначити втрати вітамінів під час замочування бобових? Чим пояснюється зниження втрат вітамінів під час замочування бобових у жорсткій воді? Яка повинна бути температура під час замочування бобових? Чи достатньо власної вологи крупам для розм'якшення та досягнення кулінарної готовності? Що відбувається при досягненні температури 50-70 °С? У якому вигляді знаходиться крохмаль у клітинах рослинної тканини? З яких двох полісахаридів складається крохмаль? Чи здатна амілоза (амілопектин) розчинятися у холодній воді? Чи однакова температура клейстеризації для крохмалів різного походження? Які зміни відбуваються під час нагрівання клейстеру до температури вище 80°С? Чи достатньо власної вологи крупам для розм'якшення та досягнення кулінарної готовності?

Успіх і результативність мозкової атаки в дуже великій мірі залежить від викладача або найактивніших зі студентів, які здійснюють оперативне управління «мозковою атакою». Провідним найчастіше буває викладач даної дисципліни харчового профілю. Він повинен керуватися правилами для учасників мозкової атаки та підтримувати невимушену обстановку й почуття гумору. Крім того, чітко і емоційно викладати формулювання завдання, як в спеціальному, так і в загальнодоступному викладі. При цьому змушує учасників сприймати завдання як свою головну проблему.

Також треба вміти забезпечити: дотримання учасниками всіх правил поведінки мозкової атаки, не користуючись при цьому наказами та критичними зауваженнями; безперервність висловлювання ідей; заповнення паузи заохочувальними репліками. Обговорення не повинно відбуватися в дуже вузькому і занадто практичному напрямку. Ідеї або репліки активних учасників розширюють сферу пошуку.

Доцільним під час навчання *технології виробництва продукції ресторанного господарства* є використання індивідуального «мозкового штурму» (генерування ідей одним студентом відбувається на протязі 10-15 хвилин, оцінка ідей відбувається через декілька днів), письмового «мозкового штурму» (завдання формулюється письмово; відсутність взаємного впливу учасників) та оберненого «мозкового штурму» (максимальна критика ідей для розкриття їх вад, протиріч).

Висновки. Методи навчання, які застосовуються у традиційному навчанні не можуть повною мірою задовольнити вимоги, які висуваються до процесу підготовки інженерів-педагогів харчового профілю. Тому

важливо зорієнтувати нові педагогічні технології на досягнення головної мети – підготовку висококваліфікованого спеціаліста, застосовуючи вдосконалені традиційні методи навчання у доповненні зі спеціальними евристичними методами під час навчання *технології виробництва продукції ресторанного господарства*. Впровадження спеціальних евристичних методів навчання харчовим дисциплінам сприяє формуванню в майбутніх інженерів-педагогів усвідомленої потреби у самостійному прагненні до професіоналізму, розвитку механізму самоорганізації розумової діяльності, створенню умов для самостійного набування знань, навичок та умінь, їх застосування на практиці, що є важливим в умовах сучасних тенденцій розвитку європейської освіти. Самостійність у пізнанні, творчості, організації свого навчання, яка ґрунтується на володінні студентами евристичними вміннями, дає можливість будувати індивідуальні траєкторії в освітніх областях майбутніх спеціалістів харчового профілю.

Література

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. Учебное пособие / В.И.Андреев. – Казань, 1994. – 247 с.
2. Артёмова Е.Н. Основы технологии продукции общественного питания /Е.Н. Артёмова. – М.: КНОРУС, 2008. - 336 с.
3. Буш Г.О. Рождение изобретательских идей / Г.О.Буш. – Рига.: Лиесма, 1976. – 127 с.
4. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Педагогика, 1970. – 232 с.
5. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология. Монография/ Е.И. Скафа. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. – 439 с.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб./ А.В. Хуторской. М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

Котелевцева Н.

*старший викладач кафедри охорони праці та інженерної педагогіки,
Українська інженерно-педагогічна академія*

УДК 811.161+37.064(045/046)

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ: КОМУНІКАТИВНІ ЯКОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОВНОЇ ДОСКОНАЛОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

У статті проаналізовано наукові підходи до визначення комунікативних якостей мовлення. Уточнено суть понять мовної культури і комунікативних ознак мовлення. Розкрито зміст правильності, точності, чистоти, логічності та інших якостей мовлення. Запропоновано способи подолання низької мовної культури майбутніх інженерів-педагогів.

Ключові слова: комунікативні якості інженера-педагога, правильність мовлення, логічність мовлення, багатство мовлення.

Котелевцева Н.

старший преподаватель кафедры охраны труда и инженерной педагогики, Украинская инженерно-педагогическая академия

КУЛЬТУРА РЕЧИ: КОММУНИКАТИВНЫЕ КАЧЕСТВА КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РЕЧЕВОГО СОВЕРШЕНСТВА БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

В статье проанализированы научные подходы к определению коммуникативных качеств речи. Уточнена суть понятий языковой культуры и коммуникативных признаков речи. Раскрыто содержание правильности, точности, чистоты, логичности и других качеств речи. Предложены способы преодоления низкой речевой культуры будущих инженеров-педагогов.

Ключевые слова: коммуникативные качества инженера-педагога, правильность речи, логичность речи, богатство речи.

Kotelevtseva N.

*Senior Lecturer, Department of Occupational Safety and Engineering Pedagogy
Ukrainian Engineering Pedagogical Academy*

CULTURE OF SPEECH: COMMUNICATIVE SKILLS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF SPEECH OPULENCE OF THE FUTURE ENGINEERS-PEDAGOGUES

The article deals with the approaches to the definition of communicative qualities of speech. The essence of concepts of language culture and communication features of speech is refined. The correctness, accuracy, clarity, consistency and other qualities of speech are analyzed. The ways of prevention of poor speech culture of the future engineers-pedagogues are offered.

Keywords: communicative features of engineer-pedagogue, correctness of speech, consistency of speech, opulence of speech.

Постановка проблеми. Мова як засіб спілкування є важливим елементом духовної культури, в процесі якого відбувається пізнання навколишнього світу, обмін інформацією в суспільній та професійній діяльності, і як результат такого процесу – накопичення духовних культурних цінностей. Мовна культура як невід’ємна ознака освіченої, всебічно розвиненої людини є однією з найважливіших складових у становленні молодого фахівця, що прагне до професійного успіху. Рівень володіння майбутніми інженерами-педагогами грамотним усним та писемним мовленням, лексичним багатством, навичками граматичної будови і стилістичними можливостями мови, мистецтвом переконання та ефективного спілкування визначатиме на них попит на ринку праці. Сучасне суспільство вимагає не просто професіонала, а фахівця, який

поєднує у своїй діяльності культуру знань, культуру спілкування, культуру поведінки, – і все це є підставою для плідної творчості.

«Культура мови — це проблема, що так чи інакше наявна в усякій національній спільноті і буває предметом публічного обговорення та пильної уваги мовознавців, письменників, узагалі людей, небайдужих до виражальних можливостей слова або до престижу своєї мови» [17,6].

Потоки інформації, швидкий розвиток комп'ютерних технологій дали молоді, з одного боку, неймовірні можливості комунікації, а з іншого – сприяли виникненню соціокультурної проблеми збайдужіння до книги і читання. Це стало причиною низького і середнього рівнів нормування як усного, так і писемного мовлення, бідного словникового запасу, мовностилістичних помилок, невміння удосконалювати висловлювання під час діалогу.

Створення методичної системи з формування професійного мовлення майбутніх інженерів-педагогів у вищій освіті є вкрай необхідним. Правильна, логічна, точна, змістовна, доречна, виразна, багата мова, вміння обирати темп, тон мовлення, інтонацію бесіди, здатність не лише словом, а і його змістом, естетикою вплинути на слухача повинні стати внутрішньою потребою фахівця.

Отже, сформованість мовної культури майбутнього інженера-педагога на сучасному етапі є надзвичайно актуальною проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сотні мовознавців, лінгвістів, письменників, педагогів досліджували проблему мовної культури. У цьому напрямку працювали Я. Головацький, М. Жовтобрюх, П. Житецький, К. Михальчук, А. Кримський, М. Плющ, О. Потєбня, І. Ющук та ін.

Загальнолітературна норма утверджувалася в працях Івана Огієнка. Вчений звертався до питань становлення і розвитку літературної мови, обґрунтовував специфіку синтаксичної, лексичної, правописної норми тощо.

Справі служіння своєму народові у формуванні культури мовлення сприяла діяльність видатних письменників: К. Гордієнка, О. Ільченка, Б. Антоненка-Давидовича, М. Шумила, М. Рильського, П. Панча, О. Кундзіча, Д. Білоуса, мовознавців В. Русанівського, М. Пилинського, В. Коптілова та ін.

Проблеми мовної культури намагаються розв'язати фахівці вищої школи: В. Русанівський, Н. Дзюбишина-Мельник, Н. Дужик, Л. Пустовіт, Н. Сидяченко, Д. Ставицька, Н. Сологуб, С. Чемеркін, С. Шевчук, Л. Головата, Г. Кацавець, В. Михайлюк, Л. Паламар, О. Пономарів, О. Пасічна, М. Жовтобрюх, О. Сербенська та ін.

Аналіз досліджень питання мовної культури дає підставу зробити висновок, що це проблема, яка розглядається у вищій школі широко і

всебічно. Так М. Д. Пентилюк спонукає студентів поміркувати над тим, якими якостями мовлення вони володіють і які з них треба удосконалювати [14], а З.О. Мацюк та Н.І. Станкевич визначають і досліджують основні комунікативні ознаки, а також наголошують на інших якостях (нестандартності, вагомості, щирості, стислості, емоційності), що свідчать про високий рівень культури [8]. О.Є. Клещова та О.М. Кравчук у своєму практичному дослідженні націлюють студентів вдосконалювати точність, логічність, чистоту та інші якості мовлення [10], а А.С. Токарська не тільки розкриває ознаки культури (правильність, точність, змістовність, логічність, послідовність, доречність та ін.), а також подає їх класифікацію [21]. О.А. Сербенська звертає особливу увагу на чистоту мовлення та на способи її досягнення [18], а Л.В. Бутенко наголошує на значенні образності, виразності, милозвучності публічного мовлення як важливих складових культури мовлення [3]. Т.Б. Гриценко, розкриваючи основні ознаки культури мови, наголошує, що «основною комунікативною якістю мовлення є правильність – об'ємна і складна ділянка культури мовлення» [6, 63-64] і дає поради, як досягти високої культури мовлення.

З огляду на зазначене вище, проблему комунікативних якостей мовлення достатньо глибоко досліджено в наукових працях теоретиків і практиків, подано, розкрито й уточнено їх характеристику, схожість і відмінність.

Отже, глибокий аналіз особливостей комунікативних якостей передбачає подальшу сформованість їх у мовленні студентів, бо мова є критерієм освіченості, творчості та індивідуальності особистості.

Постановка завдання. Основним завданням вищої школи України на сучасному етапі є підготовка фахівців високого рівня – громадян, наділених почуттям обов'язку і патріотизму, демократичним світоглядом, які не тільки поважають традиції та звичаї українського народу, його культуру, бездоганно володіють державною мовою, а також прагнуть до моральної, духовної й фізичної досконалості, бажають віддано й сумлінно трудитися на благо України.

Завдання нашого дослідження полягає у спробі з'ясувати зміст поняття «мовна культура», проаналізувати її комунікативні якості, подані в мовознавчих розробках фахівців і, визначивши причини низької мовної культури студентів, запропонувати оптимальні шляхи та способи їх подолання.

Виклад основного матеріалу. Існує багато варіантів визначень поняття «культура мови», подамо деякі з них.

Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього патріотизму [10, 4].

Термін «культура мови» вживають у кількох значеннях. По-перше, культура мови — це окремих розділ мовознавчої науки, в якому розглядаються питання мовних норм і доцільності вживання мовних засобів у залежності від мети спілкування. По-друге, культура мови — це досконале володіння літературними нормами на всіх рівнях мовної системи в її усному і писемному різновидах, вміння користуватися мовними засобами, ясно, чітко і логічно переконливо висловлювати свою думку» [19, 10].

«Культура мови оцінюється щодо точності, ясності, виразності, стилістичної вправності, майстерності мовця у використанні лексичних, граматичних синонімів, у доборі варіантів висловлювання» [10, 14].

Розглянемо комунікативні ознаки детальніше, посилаючись на науковців, які розробляли це питання.

За Погибою Л.Г., «...*правильність*, тобто відповідати літературним нормам, що існують у мовній системі (орфоепічним, орфографічним, лексичним, морфологічним, синтаксичним, стилістичним, пунктуаційним)» [16, с. 40].

Для майбутнього інженера-педагога важливо знати, що існують правила наголошування слів, слововживання, побудови речень тощо, які визнаються нормативними. У діловому мовленні відсутність знань про паралельні форми іменників призводить до сплутування, наприклад: *У шафі не було акту* замість: *У шафі не було акта*. Вони повинні знати, що норми, які регулюють вибір правильної граматичної форми, можуть поділятися (за Токарською) «на «сильні» норми (наприклад, не викликає проблем форма орудного відмінка однини іменників I відміни твердої групи: хатою, дорогою, ногою і т. ін.) та «слабкі» труднощі викликають форма родового відмінка однини іменників II відміни чоловічого роду: терміна – терміну, папера – паперу; форма давального відмінка іменників II відміни: Івану чи Іванові, командирі чи командирові і т. ін.» [21, 42].

Отже, правильність мовлення – це дотримання закріплених у літературній мові норм, яке є обов'язковим для всіх користувачів певною мовою, а особливо для майбутніх фахівців.

«Під *точністю* мови розуміють передусім точність слововживання, тобто правильний вибір слова і доречне його вживання у відомому для всіх значенні і у відомих для всіх словосполученнях, а також точне відтворення фразеологізмів» [21, с. 9].

«Точність мовлення, – зауважує Б. Головін, – залежить не лише від вибору слів, а й від уміння або невміння автора строго зіставити слово і предмет, слово і дію, слово і поняття» [5, 51].

Отже, точність – одна з найважливіших ознак культури мови. Вона, як свідчить, Л. І. Мацько «...утримує нас від зайвого говоріння» [11, 104].

Погиба Л.Г. та ін. додають: «...точність, яка великою мірою залежить від глибини знань та ерудиції особистості, а також від активного словникового запасу. Виражаючи власні думки, слід добирати слова, які найбільш відповідають висловлюваному змісту [16, с. 40].

«Змістовний. Багатий змістом, зображенням чого-небудь; розумний метою, призначенням чогось. Змістовна доповідь. Змістовний урок» [19, с. 138].

Пентилюк М. І. та ін. так визначають змістовність мовлення: «Продумати текст й основну думку висловлювання; розкрити їх повно; матеріал підпорядкувати темі й основній думці; говорити й писати лише те, що добре відомо; не говорити й не писати зайвого, добирати матеріал, якого не вистачає» [14, с. 36].

Отже, продумувати тему й основну думку висловлювання; підпорядковувати матеріал темі й основній думці; говорити й писати, уникаючи зайве, лише те, що добре відомо, і тоді, коли глибоко і ґрунтовно вивчене питання, а також широко представлені різноманітні точки зору щодо предмета обговорення – такі основні складові змістовності мовлення.

Критерій *чистоти* мовлення стосується вживання літературних слів, їх наголошення або будови речення. У літературній мові неприпустимі діалектні, розмовно-побутові, жаргонізми чи без потреби перекручено вжиті іншомовні слова.

Навіть незначні помилки у слововживанні можуть призвести до організаційних неузгодженостей, непорозумінь, неправильного тлумачення дій та якостей людини.

«Чистота мовлення – запорука успішного ведення бізнесових справ. Про це треба пам'ятати тим, хто спілкується з людьми, виступає перед ними» [9, с.155].

«Чистота мови виникає на основі співвідношення мовлення – мова, пов'язана з правильністю й нормативністю: якщо в мовленні немає порушень лексичних, стилістичних, орфоепічних та інших норм, воно вважається чистим. Отже, чисте мовлення – це таке, де немає нелітературних елементів» [10, с. 69].

Логічним називається мовлення, яке не суперечить законам логіки, законам мислення. Логічність ґрунтується на чіткій семантичній організації висловлень і на послідовності викладу. Недотримання цих умов спричиняє логічну неправильність повідомлення, що доволі часто виникає і в усному мовленні.

Заболотний О.В., Заболотний В.В. логічну послідовність визначають так: «Говорити й писати послідовно, забезпечувати смислові зв'язки між словами і реченнями в тексті, систематизувати дібраний матеріал»

[7, с. 19]. А Токарська А.С. розцінює логічність як «правильність смислових зв'язків між словами і реченнями у тексті» [21, с. 4].

Детальніше подає логічність і послідовність Пентилюк М. І.: «Говорити й писати послідовно, виділяючи мікротеми і встановлюючи зв'язок між ними; забезпечувати смислові зв'язки між словами і реченнями в тексті; скласти план (простий чи складний) висловлювання, систематизувати зібраний матеріал, виділити «дане» і «нове» у висловлюванні, уникати логічних помилок» [14, с. 37].

Отже, логічність – комунікативна якість, яка забезпечує правильне розуміння змісту мови і залежить від способу мислення, рівня знань, у тому числі й життєвого досвіду людини.

Однією з важливих ознак мовлення є *виразність*, яку Токарська А. С. визначає як «добір слів і речень з метою якнайточнішої передачі думки» [21, 4].

Брус М. П. визначає, що «образність – це вміння добирати висловлювання для емоційного впливу на слухачів» [2, 6].

Важливою ефективною якістю мовлення є *доречність*. Доречною називається мова, яка відповідає всім параметрам комунікативної ситуації.

Для Пентилюка М. І. доречність (доцільність) це: «Ураховувати, сферу призначення висловлювання, його мету, обставини спілкування» [4, с. 37].

А Токарська А.С. характеризує доречність як «...урахування адресності висловлювання, його сприйняття слухачем, читачем» [21, с. 4].

Отже, доречність – це ознака культури мовлення, яка організує його точність, логічність, виразність, чистоту, вимагає такого добору мовних засобів, що відповідні змістові і характерові повідомлення. Проте для доречності у мовленні самих мовних засобів недостатньо – доречність ураховує ситуацію, склад слухачів, естетичні завдання.

Словникове *багатство мови* визначається загальним її розвитком. Чим розвиненіша мова, тим багатший її словниковий склад. Українська мова належить до числа високорозвинених мов. Слід пам'ятати, що словникове багатство української мови характеризується не тільки кількістю слів, але й різноманітними стилістичними, виражальними можливостями цих слів, тобто здатністю їх відбити найтонші відтінки думки, психічного стану, почуттів людини.

Отже, багатство мовлення, за Токарською А. С. – це «...використання різноманітних мовних засобів, уникнення повторень слів, однотипних конструкцій» [21, 4]. Приблизно такі ж визначення цього поняття дають Пентилюк М. І. [4, 37], Погиба Л. Г. [16, 40] та ін. Змістовніше подають це поняття Мацько Л. І. та Мацько О. М.: «Різноманітність і багатство мови можна вважати однією ознакою, бо

різноманітність – це наявність неоднорідних за змістом, значенням, формою, забарвленням одиниць, а багатство мови – це наявність у ній низки різноманітностей. Під цими поняттями розуміють різні тематичні групи лексики, багату синонімію (лексичну і граматичну), тропіку (метафори, епітети, порівняння, метонімії, синекдохи тощо), стилістичні фігури (повтори, паралелізми, періоди, градації і т. ін.)» [11, 106].

Таким чином, джерелами багатства й різноманітності мовлення є лексичні, фразеологічні, словотворчі, граматичні, стилістичні ресурси мови, які склалися мовною практикою всіх попередніх поколінь, носіїв цієї мови, і які збагачуються з розвитком суспільства.

Висновки з даного дослідження. Базовою характеристикою літературної мови виступає правильність, тобто дотримання норм сучасної літературної мови. На цій комунікативній ознаці базуються всі інші. Формування правильності забезпечують тренінги (вправи), робота зі словниками, спеціальною лінгвістичною літературою, написання текстів, слухання й аналіз правильного мовлення.

Точність мови займає другу позицію у переліку комунікативних ознак, вона пов'язується з ясністю мовлення і розвивається в процесі роботи зі словниками, навчальною, науковою літературою, аналізу власного і чужого мовлення тощо, без чого неможливе оволодіння мовою і мовленнєвими навичками. Досягненню ясності мовлення сприяє цілеспрямований процес спілкування: чим частіше студент є учасником комунікації, тим більше уваги приділяє мовленню, його ясності, від якої залежать досягнення комунікативної мети і, як результат, – задоволення від спілкування.

Чистота забезпечується системою установок, мовною грамотністю, мовним чуттям особистості, яке виробляється у процесі тривалої роботи над удосконаленням свого мовлення. Постійна робота над правильним наголошуванням слів, уникнення діалектних, просторічних, суржикових, жаргонних, лайливих і вульгарних слів, канцеляризмів. Щоб позбавитися цих недоліків, треба віддавати перевагу читанню якісної художньої літератури, підвищувати ступінь відповідності мови нормам літературної вимови.

Логічна послідовність досягається за допомогою внутрішнього плану відповіді: задум, основна думка, її членування, висновки. Логічність передбачає такі умови: сполучаючись, слова повинні утворювати смислову єдність (дуже красивий, а не страшенно красивий); у діловому мовленні віддається перевага прямому, а не інверсійному порядку слів у реченні, а також послідовне розташування «попереднього» і «наступного» в тексті, що ми називаємо послідовним розташуванням слів у реченні і т. ін.

Комунікативна доречність (доцільність) є основою норм мовлення: мовець добирає формули мовленнєвого етикету відповідно до соціального статусу співрозмовника; правила спілкування: вміння почати та закінчити

розмову; тактика спілкування: вміння перефразувати вислів, заповнити паузу. Завжди треба пам'ятати про високу вихованість особистості, рівень культури, моральних якостей і про необхідність коригувати мовлення задля його доречності.

Щоб мовлення було багатим, слід невпинно збагачувати свій активний запас лексики, постійно користуючись довідковою та словниковою літературою. Умови багатства і різноманітності мовлення фахівця: багатий словниковий запас, вміння використовувати різні мовні засоби, вміння інтонувати мовлення.

Виразність розвивається на основі тренінгів, власної творчості, спостережень за мовленням різних соціальних груп, аналітичного читання художньої літератури тощо. Завдяки їй здійснюється вплив на почуття аудиторії.

І для майбутніх інженерів-педагогів, як заповіт, звучить заклик одного з найвидатніших сподвижників українського відродження Івана Огієнка «...треба всіма силами дбати про те, що зветься культура літературної мови...» [12, 224].

Література

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови: Навчальний посібник. – Львів: Світ, 2003. – 432 с.
2. Брус М. П. Українське ділове мовлення: Навчальний посібник для студентів економічних спеціальностей. – Івано-Франківськ: Плай, 2004. – 230 с.
3. Бутенко Л.В. Мовлення ділових людей на нарадах, засіданнях, зборах: Навч. посібник для студ. нефілол. спец. 2-е вид., доп. і випр. – Алчевськ: ДГМІ, 2003. – 253 с.
4. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник. – Вид. 2-ге, без змін. – К.: КНЕУ, 2006. – 384 с.
5. Головин Б. Н. Основы культуры речи. — М.: Высш. школа, 1980.—336 с.
6. Гриценко Т. Б. Українська мова за професійним спрямуванням. Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 624 с.
7. Заболотний О.В., Заболотний В.В. Українська мова 10 клас: Рівень стандарту - Рекомендовано Міністерством освіти і науки України. – Київ: Генеза, 2009. – 40 с.
8. Зоряна Мацюк, Ніна Станкевич Українська мова професійного спрямування: Навч. посібн. – К.: Каравела, 2006. – 352 с.
9. Караванський С. Пошук українського слова, або боротьба за національне «Я» / Святослав Караванський. – К.: Академія, 2001. – 240 с.
10. Клещова О. Є., Кравчук О. М. Культура української мови (за кредитно-модульною системою) : навч. посіб. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2011. – 219 с.
11. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.
12. Огієнко І. І. (Митрополит Іларіон) Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст.- біогр. нарисів та приміт. М. С. Тимошик.— Либідь, 1995. — 296 с, іл., ім. пок. («Літературні пам'ятки України»).

13. Олійник О. Сучасна ділова риторика. Навчальний посібник. – К., Кондор, 2010. – 166 с.
14. Пентилюк М. І., Маруніч І. І., Гайдаєнко І. В. Ділове спілкування та культура мовлення: навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2010. – 224 с.
15. Плотницька І.М. Ділова українська мова. Навчальний посібник. 3-тє видання. – К.: Центр учбової літера-тури, 2008. – 256 с.
16. Погиба Л.Г., Грибіниченко Т.О., Голіченко Л.М. Українська мова фахового спрямування. Підручник / Погиба Л.Г., Грибіниченко Т.О., Голіченко Л.М. – К.: Кондор, 2011. – 352 с.
17. Пономарів О. Культура слова: Мовностилістичні поради: Навч. Посібник. 2-ге вид. стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 240 с.
18. Сербенська О.А. Культура усного мовлення. Практикум: Навчальний посібник.- Київ. Центр навчальної літератури, 2004.- 216 с.
19. Словник-довідник з культури української мови / Д. Гринчишин, А. Капелюшний, О. Сербенська, З. Терлак. — 3-тє вид., випр. — К.: Знання, 2006. — 367 с.
20. Стахів М. Український комунікативний етикет: Навч.-метод. посіб. – К.: Знання, 2008. – 245 с.
21. Токарська А.С. Ділове мовлення юристів у схемах і тестах. Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2005. – 269 с.
22. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення: Підручник. – К.: Літера ЛТД, 2003. – 480 с.

Наконечна Л.

*викладач кафедри інформаційно-комунікаційних технологій Сумського
обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*

Лобода В.

*викладач кафедри інформаційно-комунікаційних технологій Сумського
обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*

УДК 373.51

**ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МЕДІАОСВІТА» У
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Актуальність викладеного матеріалу обумовлена динамічними тенденціями впровадження медіаосвіти в світовий освітній процес. У статті розглядаються пріоритетні напрямки розвитку в Україні ефективної системи медіаосвіти: створення системи шкільної медіаосвіти, що передбачає розроблення психологічно та педагогічно обґрунтованої навчальної програми, сприяння поширенню практики інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів. Автори обґрунтовують доцільність впровадження курсу «Медіаосвіта» в загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: медіа, медіаосвіта, навчальна програма, курс «Медіаосвіта», медіапродукти, медійні засоби, медіатекст.

Наконечная Л.

*преподаватель кафедры информационно-коммуникационных технологий
Сумского областного института последипломного педагогического
образования*

Лобода В.

*преподаватель кафедры информационно-коммуникационных технологий
Сумского областного института последипломного педагогического
образования*

ВНЕДРЕНИЕ КУРСА «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Актуальность изложенного материала обусловлена динамическими тенденциями внедрение медиаобразования в мировой образовательный процесс. В статье рассматриваются приоритетные направления развития в Украине эффективной системы медиаобразования: создание системы школьного медиаобразования, что предусматривает разработку психологически обоснованной учебной программы для общеобразовательных учебных заведений, содействие распространению практики интеграции медиаобразовательных элементов в учебные программы по различным предметам. Авторы обосновывают целесообразность внедрения курса «Медиаобразование» в общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, учебная программа, курс «Медиаобразование», медіапродукты, медійные средства, медіатекст.

Nakonechnaya L.

*the department's lecturer of information and communication technologies of
Sumy regional institute of postgraduate education*

Loboda V.

*the department's lecturer of information and communication technologies of
Sumy regional institute of postgraduate education*

INTRUDACTION “MEDIA EDUCATION” INTO SECONDARY SCHOOL

Actuality of the presented material is justified by the dynamical tendencies of implementation of media education into global educational process. Paper discusses priority directions for the development of the effective system of media education in Ukraine: creation of school media education system, which provides development of psychologically and pedagogically justified educational program of secondary schools, promotes the practice of integration of media-education elements into educational programs of different subjects. Authors

substantiate the feasibility of implementing of the course “Media education” in secondary school students.

Key words: *media, media education, educational program, course “Media Education”, media products, media tools, media text.*

Постановка проблеми. У сучасному світі майже не можливо створити інтегрований простір знань без залучення засобів масової інформації. Саме вони стають інструментом використання та виокремлення знань не тільки з освітнього середовища, а й зі світової інформаційної мережі. І не дивно, адже основний інформаційний потік відбувається саме завдяки медійним каналам, якими опосередковуються і підсилюються, іноді навіть блокуються соціальні процеси (включно з процесом виробництва, трансляції та поширення знань).

Інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу в значній мірі залежним від того, як його подають медіа, тому в епоху становлення інформаційного суспільства в Україні за умов насиченої медіареальності актуальним для розвитку підростаючого покоління є набуття системи знань і практичних умінь для орієнтації в інформаційних потоках сьогодення: пошуку, засвоєння, застосування необхідної інформації, зокрема, медіаінформації; адекватного сприймання, критичного осмислення, звільнення від непотрібної інформації та творчого інтерпретування різноформатної медіапродукції. Таким чином, медіа (засоби масової комунікації) з кожним роком відіграють все більше значення в житті суспільства та освітньому процесі. Звідси зрозуміла важливість інтенсивного розвитку медіаосвіти, яка трактується як напрямок у педагогіці, що виступає за вивчення школярами та студентами закономірностей масової комунікації.

Високий рівень споживання мас-медіа та насиченість сучасного суспільства їх продуктами, ідеологічна важливість медіа та її вплив на свідомість аудиторії, зростання значущості візуальної комунікації та інформації в усіх галузях обумовлюють актуальність медіаосвіти у сучасному світі. Необхідність медіаосвіти для середніх та старших класів обумовлена психологічними особливостями учнів, адже у підлітковому віці розпочинається формування власної життєвої позиції та морально-етичних принципів. Підліток порівнює себе з оточуючими (однолітками, батьками, дорослими, кумирами) та починає сам створювати власну особистість, спонукати себе до розвитку згідно з певними зразками та конкретно значущими завданнями і намірами, які пов'язані з потребами сьогодення та майбутнього. Крім того, на уроках інформатики розпочинається робота з медіапродуктами (презентацією, відеороликами та медіатекстами), тому учні повинні розуміти їх вплив на психіку, вміти аналізувати конкретні

медіатексти та актуальні проблеми функціонування засобів масової інформації в соціумі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науці значна увага приділяється проблемі впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів. Методологічні засади курсу «Медіаосвіта» розглядаються в філософській концепції М. Маклюена та в працях авторів у галузі кіномистецтва (Ю.М. Усов, О.В. Федоров, О.В. Шариков), медіакультури (О. Волошенюк, В. Іванов, Л. Кульчинська) [4,5].

Аналіз та узагальнення медіаосвітньої концепції критичного мислення щодо засобів масової комунікації, розробленої Л. Мастерманом, а також медіаосвітніх моделей К. Безелгет, Дж. Баукера, Д. Харта, дають підставу інтегрувати їх найкорисніші фрагменти у вітчизняну концепцію шкільної медіаосвіти [1,3]. Аналіз зарубіжних досліджень доводить, що впровадження курсу «Медіаосвіта» у початковий процес ЗНЗ сприяє розвитку медіакультури та медіаграмотності учнів та формуванню у них критичного мислення [2,5].

Метою статті є з'ясувати місце медіаосвіти в загальній освітній системі та розглянути її вплив на становлення особистості учня, проаналізувати соціокультурну та діяльнісну змістові лінії медіаосвіти.

Виклад основного матеріалу. На даному етапі розвитку суспільства найбільш значні зміни відбуваються в інформаційній сфері. Практично всі учні мають доступ до телебачення та комп'ютера, більшість часу проводять переглядаючи розважальні телепередачі, граючись у відеоігри, спілкуючись з однолітками в соціальних мережах. Завдяки інтенсивному розповсюдженню засобів масової інформації (ЗМІ), до яких належать газети, журнали, книги, телепередачі, відео- та аудіозаписи, діти знаходяться під впливом інформаційних потоків. Вплив цих потоків на світосприйняття молоді, як правило, не контролюється ні батьками, ні вчителям, а навчальна інформація, яка передається дитині в школі, займає в загальному інформаційному потоці все менш значиме місце.

Медіаосвіта проголошена ЮНЕСКО одним із пріоритетних напрямів у педагогіці XXI століття. Масова шкільна медіаосвіта – це важливий чинник розвитку суспільства, наявність якого підвищує рівень медіаграмотності спільноти, у якій відбуватиметься соціалізація кожної конкретної дитини. Фоновий, нормативний рівень медіаграмотності дорослих – прояв суспільної культури, що засвоюватиме дитина у процесі своєї соціалізації [4].

Медіаосвіта має стати профілактикою ймовірних негативних медійних впливів на молодь, таких як викривлення уявлень про світ, людські стосунки, формування агресії та інших небажаних форм поведінки.

Медіаосвіта, інтегрована в гуманітарні та природничі шкільні дисципліни, покликана виконувати унікальну функцію підготовки дітей до життя в інформаційному просторі, шляхом посилення медіаосвітніх аспектів при вивченні різних навчальних дисциплін. Особисті інтереси учнів у цій освітній галузі повинні націлюватись або співпадати з потребами демократичного суспільства.

При вивченні базових навчальних дисциплін доцільно, поряд з досягненням освітніх цілей кожної окремої дисципліни, забезпечувати досягнення медіаосвітніх цілей [5]:

- ✓ навчання сприйманню та обробці інформації, що передається по каналах ЗМІ;
- ✓ розвиток критичного мислення, вміння розуміти прихований зміст повідомлень, протистояти маніпулюванню свідомістю індивіда з боку ЗМІ;
- ✓ пошук педагогічних прийомів подолання комунікативних бар'єрів у навчальному процесі;
- ✓ включення інформації, отриманої учнями в процесі самоосвіти, в контекст загальної базової освіти, у систему предметних галузей знань і умінь, які необхідно сформувати;
- ✓ формування вмінь знаходити, готувати, передавати і отримувати необхідну інформацію, в тому числі з використанням різних програмних та апаратних засобів навчання.

Виділення освітньої галузі медіаосвіти як елементу структури змісту загальної середньої освіти пов'язане зі зростаючою роллю інформаційних взаємодій у сучасному суспільстві. Особливістю змісту медіаосвіти, інтегрованого в різні шкільні дисципліни, є тотожність фактологічної основи того чи іншого навчального предмету з фактологічною основою медіаосвіти.

При інтеграції медіаосвіти в шкільні навчальні дисципліни, цілі медіаосвіти слід конкретизувати до рівня навчальних завдань курсу [2]:

- ✓ допомогти дитині опанувати інформаційний простір як особливу частину культурного досвіду людства;
- ✓ підготувати дитину до ефективної взаємодії з медіа, завдяки якій зменшуються ризики негативного медійного впливу на процес соціалізації і збільшуються ресурсні можливості позитивного розвивального впливу;
- ✓ навчити учнів аналізувати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти, добирати відповідні медіаресурси для створення та розповсюдження власних медіатекстів;
- ✓ навчити учнів не лише адекватно користуватися різноманітними медійними засобами, а й розумітися на закономірностях їх функціонування, особливостях технологій впливу засобів масової комунікації.

Шкільна медіаосвіта спрямована на виховання свідомого, компетентного споживача медіа та має стимулювати розвиток спеціальних знань, умінь, навичок у даній сфері, і може охоплювати, як інтегровану медіаосвіту, так і спеціальні навчальні курси.

На нашу думку, у навчальній програмі «Медіаосвіта» повинні бути враховані програми інших навчальних дисциплін, так як курс тісно пов'язаний з такими навчальними предметами: інформатика, основи здоров'я, мистецтвознавство (включаючи кінознавство, літературознавство, театрознавство), українська мова, історія, психологія. У відповідь на запити сучасної педагогіки розвитку особистості, медіаосвіта розширює спектр методів і форм проведення занять з учнями. Комплексне вивчення преси, кінематографа, телебачення, відео, реклами, Інтернету, віртуального комп'ютерного світу допомагає сформуванню всебічно розвиненої особистості та осучаснити прийоми і засоби навчання.

Метою навчального курсу є набуття знань у галузі медіаосвіти і навичок використання медіаосвітніх технологій для залучення до ЗМІ споживача медіапродукту – читача, глядача, слухача; історико-культурологічний аналіз розвитку теорій та технологій медіа й медіаосвіти з огляду на потребу їх опанування у навчальному процесі загальноосвітньої школи, для подальшого використання актуального медіапродукту у життєдіяльності учня як засобу самоосвіти та саморозвитку; розвиток в учнів спеціальних комунікативних навичок для реалізації шкільних медіапроектів і створення інтерактивної освітньої медіашколи.

У ході курсу передбачається вивчення понятійного апарату медіаосвіти, аналіз основних термінів медіа та медіаосвіти, характеристика основних етапів історичного розвитку теорій і технологій медіа та медіаосвіти за кордоном і в Україні, аналіз сучасної соціокультурної ситуації, підготовка медіапроектів за проблематикою курсу.

Застосування міжпредметних зв'язків є важливим у навчанні медіаосвіти. Вони забезпечують інтеграцію курсу з іншими предметами, активно впливають на розвиток інтелектуальних і моральних якостей особистості, її свідомості й мислення, комунікативних умінь і навичок.

Авторами статті був розроблений проект програми курсу «Медіаосвіта» (для учнів 8-го класу) для участі в конкурсі оголошеному Міжнародним благодійним фондом «Академія Української преси». Курс розрахований на 35 навчальних години: теоретична частина – 25 годин, практична частина – 10 годин. Перелік тем та приблизний розподіл годин наведені в таблиці «Структура курсу «Медіаосвіта».

Структура курсу «Медіаосвіта»

№ зп	Тема	Кількість годин (35 годин)
Тема 1	<p>Історія медіаосвіти</p> <p>Поняття медіаосвіти. Предмет, мета та завдання медіаосвіти. Основні принципи і форми медіаосвіти. Основні етапи розвитку медіаосвіти. Історія становлення медіа освіти в зарубіжних країнах. Сучасний стан медіаосвіти за кордоном. Медіаосвіта в Україні.</p> <p>Пріоритети розвитку медіаосвіти в Україні.</p>	4 години
Тема 2	<p>Медіа культура</p> <p>Поняття медіакультури. Попередники народження друкованих медіа. Винахід і розвиток друкарства. Народження преси. Друковані медіа в ХХ-ХХІ століттях. Народження і розвиток фотографії. Від телеграфу і телефону - до звукозапису і радіо. Народження кінематографа і епоха «Великого Німого» (1895-1926). Світовий кінематограф. Народження і розвиток телебачення і відеозапису. Еволюція вітчизняного та зарубіжного радіо. Специфіка аудіовізуальної медіакультури та її роль в сучасній соціокультурній ситуації. Комп'ютерні системи та Інтернет.</p>	6 годин
Тема 3	<p>Соціологічні (соціальні) аспекти медіакультури.</p> <p>Цілі і завдання соціології медіакультури та медіаосвіти. Процес медіасприйняття, поняття про психологію медіасприйняття. Типологія рівнів медіасприйняття. Типологія рівнів оцінки (аналізу) медіатекстів. Класифікація показників розвитку аудиторії в галузі медіакультури.</p> <p><i>Практична робота 1.</i> Створення відеоролику соціальної реклами.</p>	6 годин
4 тема	<p>Негативні соціальні тенденції, що створюють засоби масової інформації.</p> <p>Дезорієнтація особистості як підґрунтя формування фобій. Патологічна залежність від медіажанрів. Рекламні та PR-акції в засобах масової інформації. Гіперболізовані ознаки медіаповідомлень. Створення кумирів, негативних ідеалів.</p>	5 годин

	<i>Практичне завдання 2.</i> Створення презентації на тему «Вплив ЗМІ на формування особистості».	
Тема 5	Медіатексти Медіатексти як медіапродукція. Дописи. Рекламне оголошення/салоган. Колажі, аплікації, малювання, фотомонтаж. Виразна візуальна самопрезентація. Віртуальний фотоальбомі. Газета, радіо-газета, її електронна версія. <i>Практичне завдання 3.</i> Створення власного медіатексту на тему «Що робить людину великою?». <i>Практичне завдання 4.</i> Створення віртуального фотоальбому «Інформаційна безпека».	6 годин
Тема 6	Виконання індивідуальних і групових навчальних проєктів із дослідження предметної галузі навчального курсу «Медіаосвіта»	5 годин
	Резерв	3 години

Вивчення медіаосвіти на перших заняттях з посиланням на історичні обставини покращує сприймання навчального матеріалу. Передбачається, що опрацювання змісту цієї частини курсу підготує учнів до сприйняття різних поглядів на історичні факти, що дадуть розуміння різниці між фактом та його тлумаченням, сформуують навички аналізу різноманітних історичних джерел.

При викладанні курсу «Медіаосвіта» необхідно пам'ятати, що учні на уроках інформатики (за новою програмою) вже ознайомились з програмним забезпеченням для створення та редагування графічних об'єктів, електронних презентацій, вміють працювати в мережі та публікувати відеофайли в Інтернеті. Саме ці знання, вміння та навички допоможуть учням при виконанні практичних робіт: «Створення відеоролику соціальної реклами», «Створення презентації на тему «Вплив ЗМІ на формування особистості», «Створення власного медіатексту на тему «Що робить людину великою?», «Створення віртуального фотоальбому «Інформаційна безпека».

Виконання практичних робіт дає можливість учням приєднатись до створення медіакультурних творів, тобто занурює до внутрішнього світу основних медіапрофесій. Для набуття медіаграмотності, потрібно не лише знати основи інформатики та вивчати як сконструювати той чи інший медіапродукт, але й те, як конкретний текст виражає різні ідеологічні, економічні, політичні, соціокультурні, етичні та естетичні інтереси.

Під час роботи з медіапродуктами доцільно акцентувати увагу на знаннях та навичках учнів, що були отримані на уроках української мови, по

використанню виражальних засобів фразеології та відокремлених членів речення в мовленні, морфологічних і синтаксичних засобів привернення уваги слухачів і вираження особистого ставлення до висловленого.

На уроках медіаосвіти реалізується соціокультурна та діяльнісна змістові лінії, які застосовуються під час вивчення української мови в основній школі. Соціокультурна змістова лінія є засобом опанування національних, загальнолюдських, культурних і духовних цінностей, естетичного і морально-етичного розвитку особистості, органічному входженню її в соціум. Роль діяльнісної змістової лінії виявляється у формуванні мотивації навчання, удосконаленні загальнонавчальних умінь, оволодінні творчими, естетико-етичними вміннями, які визначають успішність мовленнєвої діяльності. Діяльнісна змістова лінія передбачає добір, опрацювання та конструювання тематично і стилістично орієнтованих текстів, що забезпечать розвиток комунікативних умінь і навичок (соціокультурна компетентність).

За допомогою практичної роботи «Створення власного медіатексту на тему «Що робить людину великою?» здійснюється міжпредметний зв'язок медіаосвіти і української мови, який обумовлює систематичне й різнобічне збагачення словникового запасу й граматичної будови мовлення учнів лексико-фразеологічними, граматичними, стилістичними засобами, удосконалення мовних і мовленнєвих умінь і навичок, умінь користуватися різними лінгвістичними словниками.

Практична робота «Створення віртуального фотоальбому «Інформаційна безпека» присвячена вивченню чинників, що впливають на благополуччя людини, та правил безпечної поведінки в інформаційному середовищі. Робота учнів з фотоальбомом на тему «Інформаційна безпека» інтегрована з предметом «Основи здоров'я», що передбачає розвиток здоров'язбережувальної компетентності шляхом набуття учнями навичок збереження, зміцнення, використання здоров'я та дбайливого ставлення до нього.

У процесі шкільної медіаосвіти необхідно показати учню, як за допомогою різних інструментальних засобів створити фрагмент картини світу, що передається по комунікативним каналам. Учень повинен усвідомити, з одного боку, обмеженість пізнання, обумовлену інструментарієм, з іншого, зрозуміти, з якою метою йому пропонують ту чи іншу інформацію, щоб адекватно її проінтерпретувати.

Висновки. Шкільна медіаосвіта може охоплювати, як інтегровану медіаосвіту (використання медіадидактики в межах існуючих предметів) так і спеціальні навчальні курси, факультативи, гурткову, студійну та інші форми позакласної роботи. Розроблена програма спрямована переважно на формування критичного мислення, комунікаційної медіакомпетентності.

По завершенню запропонованого курсу, учні зможуть зрозуміти значення медіаосвіти в сучасному світі та її вплив на розвиток особистості; навчатися класифікувати види ЗМІ та визначати форми і методи їх медіаосвітньої діяльності, розробляти сценарій медіапродуктів, використовувати програмне та апаратне забезпечення для роботи з медіатекстами, встановлювати зв'язки медіаосвіти з іншими навчальними дисциплінами.

Для ефективного впровадження курсу «Медіаосвіти» у навчальних закладах необхідно організувати підготовку медіапедагогів і медіапсихологів на базі вищих навчальних закладів та закладів системи післядипломної педагогічної освіти з метою упровадження медіаосвіти в шкільну практику, організувати систематичне підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з питань викладання курсів медіа культури.

Література

1. Возчиков В.А. Введение в медиаобразование. Учебное пособие / В.А. Возчиков. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 1999. – 64 с.
2. Леготина Н.А. Медиаобразование школьников: Методические рекомендации к изучению спецкурса / Н.А. Леготина. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2003. – 18 с.
3. Медіа культура особистості: соціально-психологічний підхід: Навчальний посібник / О.Т. Баришполець, Л.А. Найдьонова, Г.В. Мироненко та ін., за ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Баришпольця. – К. : Міленіум, 2009. – 440 с.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за науковою редакцією В.В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
5. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.

Кисельов О.

старший викладач кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету

Кисельова Т.

учитель англійської мови Слов'янського педагогічного ліцею

УДК 811.111'373.43

НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У СТВОРЕННІ НЕОЛОГІЗМІВ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена вивченню нових тенденцій у системі словотвору сучасної англійської мови та розглядаються найбільш популярні засоби створення нових слів – неологізмів. Матеріалом дослідження є неологізми сучасної англійської мови, які з'явилися за

останні шість років. Вивчається система словотвору англійської мови взагалі та засоби утворення неологізмів у сучасній мові.

Ключові слова: неологізм, створення, словотвір, запозичення, продуктивність, зрощення.

Киселёв О.

Старший преподаватель кафедры иностранных языков Донбасского государственного педагогического университета

Киселёва Т.

учитель английского языка Славянского педагогического лицея
**НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ НЕОЛОГИЗМОВ
СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена изучению новых тенденций в системе словообразования современного английского языка, а также рассматриваются наиболее популярные способы образования новых слов – неологизмов. Материалом исследования являются неологизмы английского языка, появившиеся за последние шесть лет. Изучается система словообразования английского языка вообще и способы образования неологизмов в современном языке.

Kyselyov O.

Senior teacher of the Foreign Languages Department in Donbas State Pedagogical University

Kyselyova T.

English teacher of Slovyansk Pedagogical Lyceum

**NEW TENDENCIES IN COINING NEW WORDS IN THE MODERN
ENGLISH LANGUAGE**

The article deals with the study of new tendencies in word-building system of the English language and the most popular ways of coining new words (neologisms) are asserted. The subject of the research is the lexical units of neologisms in modern English, which appeared in English during the last six years. The system of word-formation of English has been investigated in general as well as the coining of new words in the modern language in particular.

Key words: neologism, coining, formation, word – building, borrowing, productivity, blending.

The General Problem of the Research. The changes in any language is a great field for investigation for linguists and researchers and it has always been interesting and wide for studying, beginning with the factors which influence the formation till the development of a particular language and different changes in it. The more words one knows the more perspectives he or she has. Each language undergoes constant changes, new words appear every day, and therefore it can be called the reflection of different processes in all spheres of life: culture, economy, politics and so on. It is a well known fact that there exist

no dictionary of new words in any language but electronic variants help to keep up with recent tendencies in coining new words. According to GLM (Global Language Monitor) there are approximately one million four thousand nine hundred and ten words in English and every 98 minutes a new word appears. “When the community finds itself at a stand-still because it lacks new words to name new things, it has to supply itself in a hurry. It makes the new word it needs when it feels the need; it has no time to submit the extemporized term to revision by a committee of scholars” [4, 19]. Neologisms can be defined as newly coined lexical units that acquire new sense.

The analyses of recent publications and researches on the topic under consideration give reasons to claim that the interest of linguists in this sphere is connected with such problems as: Lexicology of English (V. Eliseeva, L. Lesheva, G. Antrushina, I. Arnold, G. Babich), word-structure (S. Khidekel, A. Sankin, E. Dubenets), Etymological Survey of English Vocabulary — G. Knyazeva.

The Objectives of the Research. The purpose is to figure out the most popular way of word-formation of in the modern English language.

The Main Body. In the history of any language there are no sudden changes. The process of its development is something unbreakable and uninterrupted. So to understand any change within a language it is necessary to know some facts from the history of the English language. It is a well known fact that English belongs to the Germanic group of languages and now it is spoken in Great Britain, Canada, the USA, Australia, Ireland, New Zealand, the South African Republic, and many other former British colonies. The words are usually borrowed when there is no proper term for a new thing or phenomenon. For some period of time borrowed or loaned word remains a neologism. Neologisms are especially useful in defining inventions, new phenomena or old ideas which have taken on a new context. Every period in the development of a language produces an enormous number of new words or new meanings of established words. Historically the development of the English language began from lots of loans which were neologisms until some particular moment. The foreigners brought their languages to England; languages intermixed, influencing the evolution of written and spoken English as we know it now.

A neologism from Greek is “a newly coined term, word, or phrase that may be in the process of entering common use, but has not yet been accepted into mainstream language” [6]. Neologisms are often directly attributable to a specific person, publication, period or event. The term *neologism* is first attested in English in 1772, borrowed from French *néologisme* (1734). A neologism may also be a new usage of an existing word, sometimes called a semantic extension [6]. The term “neologism” was formed in 1800. So, for some time in the early 19th century, the word “neologism” was itself a neologism.

New words and notions appear in a language when there appear new subjects or notions or when there is a necessity to express the attitude to already known phenomena. New words are created from the language elements that already exist: roots, suffixes, prefixes and so on. Neologisms occur in those cultures which are rapidly changing, and also in situations where there is easy and fast spreading of information. They are often created by combining existing words or by giving words new and unique suffixes or prefixes. As a rule, in modern English a new word often becomes popular by means of mass media, the Internet or word of mouth. Taking into consideration the fact that historically every word in a language was a neologism, most of them ceased to be such through time and acceptance. Neologisms are sometimes accepted and come into usage as a native word very quickly, or they disappear from common usage. It depends on many factors: acceptance by the public, linguists, its currency.

As for the quantity of different ways of coining words there exist lots of approaches. There are about 11 methods; some of them are more productive others do not work nowadays. The most efficient ones, according to Eliseeva, are as follows: affixation, compounding, conversion, reversion, blending, shortening. All the others (interchange, reduplication, onomatopoeia, repetition) are not so important [3, 35].

According to G. Antrushina “words appear to be divisible into smaller units which are called morphemes” [1, 78]. In their turn they can be divided into two large classes: roots and affixes.

Antrushina outlines several ways of word-building in the modern English language: conversion, composition (compounding), contraction (shortening), derivation (affixation). She also singles out some minor types: sound imitation, reduplication and back-formation [1, 79].

It is interesting to know that “words produced through affixation constitute 30% to 40% of the total number of new words; compounding yields 28% to 30% of all the new words; conversion gives us 26% of the new vocabulary. The rest of the new words come from shortening, including clipping and acronyms, amounting to 8% to 10%, together with 1% to 5% of words born out of blending and other means” [5, 98]. These numbers were estimated by Pyles in 1998. This information can be considered a starting point for the practical part of the research work.

Blending is sometimes viewed as a kind of compounding because it is based on sliding of two words into one. Some scholars believed that blending was rather a type of shortening. “Blends may be defined as formations that combine two words and include the letters or sounds they have in common as a connecting element” [2, 141]. In different sources they can be called blends, blendings, fusions or portmanteau words. Arnold distinguishes two types of blends: additive and restrictive. The first one is based on the transformation into

a phrase of two complete stems that can be joined by the conjunction *and*. Such examples can be found in the modern English: *baggravation* in the modern English was formed from two words: a *bag* and *an aggravation*. The second one can be transformed into attributive phrase. The first element in this type becomes a modifier. The neologism *freemale* is a blend of *free female* where *free* is a modifier. In spite of the fact that this way of production of new words is rather young (it appeared in the end of the XIX century) it gains its popularity very quickly. It should be mentioned that the first place in using blendings is taken by commercials which main goal is to minimize the space and put the maximum of the sense. The singularity of a form is also very important.

To give a presentation of particular aspects of such linguistic phenomenon as neologism there have been performed a complete analysis of 218 most popular neologisms from the year 2006 till 2013 according to the word-building type.

Nowadays around 4000 words enter English vocabulary every year which reflects the fast development of the language and makes the phenomena interesting to analyze. More often these words are fixed in electronic variants (dictionaries) in particular web sites. The World Wide Web, the Buzz Words Electronic McMillan Dictionary, the Urban Dictionary act efficiently to bring these words to common language. The data from these sites have been used to analyze 218 neologisms that appeared in the period from 2006 to 2013. These words have been taken to determine the major trends in the growing vocabulary; the words have been analyzed according to the word-building type.

Conclusions and Perspectives. Thus the recent investigations seem to prove that the productivity of derivational means is relative in many questions. Nowadays conversion is not already popular even due to its simplicity and convenience; one doesn't have to add any affixes to create a new word. There has appeared a new tendency in creation of new words by means of blending two words and this fact has been proved experimentally. In comparison with previous years its popularity has grown significantly.

References

1. Антрушина Г. Б. Лексикология английского языка : учеб. пособие для студентов. / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. – М. : Дрофа, 1999. – 288 с.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 1986. – 295 с.
3. Елисеева В. В. Лексикология английского языка : учебное пособие. – СПб : СПбГУ, 2003. – 44 с.
4. Brander Matthews. "Is the English Language Degenerating?" *Essays on English*, 1921. – 312 p.
5. Pyles Th. *The Origins and Development of the English Language* / Th. Pyles, J. Algeo. – L, 1982 (1992). – 400 p.
6. Neologism – Wikipedia, the free encyclopedia [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://en.wikipedia.org/wiki/Neologism/>.

Буров Ю.

асистент кафедри валеології та корекційної медицини Донбаського державного педагогічного університету

Яровий К.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри обліку та аудиту Донбаського державного педагогічного університету

УДК 338.124.4 (477)

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА КРИЗА ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ НОВОГО ЕКОНОМІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ

В статті розглянуто деякі причини появи і зростання економічної та політичної кризи в Україні, що потребує розв'язання цілого комплексу поточних і перспективних соціально-економічних проблем у житті суспільства. Визначено пошук найбільш сприятливого законодавчого і практично реалізованого сценарію, спрямованого на розширення фінансової самостійності країни, створення механізмів фінансування щодо забезпечення підґрунтя для розвитку економіки.

Ключові слова: економічна криза, ринкові відносини, нова економіка.

Буров Ю.

ассистент кафедры валеологии и коррекционной медицины Донбасского государственного педагогического университета

Яровой К.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры учета и аудита Донбасского государственного педагогического университета

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В УКРАИНЕ

В статье рассмотрены некоторые причины появления и роста экономического и политического кризиса в Украине, которая нуждается в решении целого комплекса текущих и перспективных социально-экономических проблем в жизни общества, поиск наиболее благоприятного законодательного и практически реализованного сценария, направленного на расширение финансовой самостоятельности страны, создание механизмов финансирования относительно обеспечения основы для развития экономики.

Ключевые слова: экономический кризис, рыночные отношения, новая экономика.

Burov Y.

Assistant of the department valeology and correctional medicine of Slavyansk State Pedagogical University.

Yarovoy K.

Candidate of pedagogical sciences of the department valeology and correctional medicine of the Slavyansk State Pedagogical University.

**SOCIAL AND ECONOMIC CRISIS AND THE WAY OF ITS SOLVING
IN THE CONDITIONS OF FORMING OF A NEW ECONOMIC
ATMOSPHERE IN UKRAINE**

The article deals with some reasons of appearing an increasing of the economic and political crisis in Ukraine that needs solving of the whole complex of the current and perspective social and economic problems in the life of society, searching of the most suitable legal and practically realized scenery, that is directed on the growing of the financial independence of the country, creating of the mechanisms of financing of providing of the ground of the development of economy.

The Keywords: *economic crisis, market relations, new economy.*

Постановка проблеми та аналіз актуальних досліджень. Питання економічного спаду в Україні стоїть досить гостро протягом тривалого часу і має численні аспекти розгляду як в теоретичному так і в практичному ракурсі. Так, визнаними фахівцями в галузі економіки є Бляхман Л.С, Ласкавий А.О., Богачев С.В., Гаврилюк О.В., Румянцев А.П., Полтораєк В.А. які приділяли велику увагу економічній діяльності суб'єктів господарювання, зростанню економіки і орієнтувалися на вирішення основної економічної проблеми – проблеми економічного вибору.

Формування цілей статті: Значні перетворення в житті держави, що вплинули на всі сфери життя, визначають необхідність здійснення невідкладних заходів, спрямованих на прискорення радикальних економічних перетворень, розв'язання цілого комплексу поточних і перспективних соціально-економічних проблем.

Виклад основного матеріалу: У зв'язку з масштабними змінами в усіх галузях життя українського суспільства на тлі військових дій різко і неочікувано загострилась криза в політичній, економічній та соціальній сферах країни. Безперервно і з різним рівнем успіху тривають пошуки нових форм та механізмів долання кризи і управління державою. Здійснюється структурна перебудова економіки, поступовий перехід до ринкових відносин, утвердження рівноправності різних форм власності, активізуються зусилля, спрямовані на стабілізацію грошово-кредитних відносин та зміцнення незалежної банківської сфери, на залучення інвестицій в економіку України, спостерігається впровадження прогресивних технологій з акцентом на поступове заміщення матеріало- та

енергомісткого виробництва, що традиційно домінувало у структурі вітчизняної індустрії.

Трансформаційні політичні та економічні процеси виявляють у новому світлі соціальні проблеми, зокрема національного та духовного відродження, формування інтелектуального національного генофонду, правового забезпечення кожного громадянина країни, демократизації та гуманізації суспільного життя, створення умов для формування творчої особистості, реалізації та самореалізації потенціальних можливостей людини, матеріально-побутового забезпечення громадян країни на рівні світових стандартів тощо.

Докорінні перетворення всіх сфер життя, що відбуваються в Україні, визначають необхідність здійснення невідкладних заходів, спрямованих на прискорення радикальних економічних перетворень, розв'язання цілого комплексу поточних і перспективних соціально-економічних проблем у житті суспільства.

Економічне життя суспільства багатовимірне і поступальне. “Воно об'єднує соціально-економічні, техніко-економічні (виробничі) та побутові умови, економічні зв'язки, потреби, інтереси й стимули, економічну діяльність, ідеї, теорії, уявлення, погляди” [1]. Воно містить в собі всю сукупність економічних відносин, найважливішою частиною яких є виробничі відносини, що виникають між людьми в процесі виробництва, розподілу, обміну й споживання матеріальних благ. Саме ці відносини зазнали найрадикальніших змін у процесі трансформації економік країн Центральної та Східної Європи, в тому числі і України.

Конституція України законодавчо закріпила стратегічний напрямок розвитку економіки, зорієнтованої на соціальні ринкові відносини [2]. Це означає, що на зміну командно-розподільній системі повинна прийти ринкова економіка, оперта на різноманітність форм власності, розвинуту ринкову інфраструктуру, потужні стимули особистої та колективної зацікавленості.

У нових умовах господарювання всі громадяни України тією чи іншою мірою стають суб'єктами економічних відносин. Ці відносини визначають основні види економічної діяльності [3; 4; 6]:

- ◆ безпосереднє *виробництво* матеріальних благ;
- ◆ *обмін* товарами і послугами між виробниками і споживачами;
- ◆ *розподіл* матеріальних благ шляхом формування доходів з неодмінною роллю держави у їх перерозподілі з метою підтримки соціально незахищених громадян;
- ◆ *споживання* матеріальних благ.

Оскільки економічна діяльність – складна і багаторівнева система, то в ній виділяють різні рівні взаємодії суб'єктів економічних відносин. Цілком закономірно говорити про чотирирівневу систему відповідно до

чотирьох можливих суб'єктів економічних відносин [4; 7]: фізичних осіб, домашніх господарств, підприємств і держави в цілому. Зазначені суб'єкти економічних відносин є учасниками виробництва, обміну, розподілу і споживання.

Економічна діяльність суб'єктів господарювання спрямовується на вирішення основної економічної проблеми – проблеми економічного вибору [8]. Вона полягає в обмеженості економічних ресурсів і необмеженості (постійному зростанні) потреб. Саме обмеженість ресурсів і пошук найраціональніших шляхів використання наявних та залучення нових і визначає спрямування економічної поведінки суб'єктів господарювання. З цього випливає, що найважливішим аспектом економічної діяльності суб'єктів господарювання є економічний аналіз альтернативних варіантів використання ресурсів з метою найбільш повного задоволення власних і суспільних потреб.

Переважає більшість ресурсів, призначених для виробництва, мають природне походження. Проте, вже на сьогодні відчувається їх певна обмеженість і проблематичність їх оперативної регенерації та відновлення. За цих умов перед суспільством загалом і кожним суб'єктом економічної діяльності зокрема постає проблема більш раціонального використання ресурсів. Україна на власному досвіді відчула негативні наслідки економічної залежності від зовнішнього постачання енергоресурсів й опинилася постала перед фактичною безальтернативністю, по-перше, реструктуризації власної економіки з метою зменшення її енергомісткості, а по-друге, перед необхідністю диверсифікувати свою залежність від поставок енергоносіїв. Орієнтирами процесу реструктуризації у більшості випадків можуть виступати:

- ◆ оптимізація процесу споживання товарів і послуг;
- ◆ зменшення енергетичного та матеріаломісткого компонентів у структурі валових витрат на вироблення продукції;
- ◆ збільшення віддачі ресурсів за рахунок економічного їх використання;
- ◆ удосконалення виробничих технологій;
- ◆ збереження й охорона навколишнього середовища тощо. [8; 9]

Як свідчить кількарічний досвід реформування вітчизняної економіки, переорієнтація суспільного життя в Україні на нові соціально-економічні відносини супроводжується комплексом взаємопов'язаних проблем: має місце компресія обсягу виробництва; економіка, за рахунок штучного утримання підприємств-банкрутів, характеризується значним компонентом від'ємної вартості, що, в свою чергу, призводить до падіння податкових платежів і, відповідно, зменшення і бюджетного субсидування нерентабельних підприємств. [2]

Розшарування доходів може призвести до негативних соціальних наслідків, адже за рівнем безробіття Україна залишила позаду не лише держави Західної Європи, а й деякі країни з перехідною економікою, спостерігається низька ліквідність банківської системи, високі кредитні ставки, низька інвестиційна активність, прискорений процес старіння основних фондів і фактична відсутність їх заміщення, криза податкової політики. [11] Це неповний перелік явищ, що супроводжують нелегкий процес становлення в Україні ринкових відносин та негативно впливають на рівень соціального забезпечення населення країни. Значно знизилась витрати сім'ї на культурно-побутові потреби, середньомісячна заробітна плата працівників усіх галузей виробництва, сукупний прибуток сім'ї, від місяця до місяця зростає заборгованість по зарплаті як працівників бюджетних установ, так і загалом різних галузей народного господарства.

Непідготовленість суспільства до нових умов господарювання призвела до стрімкого падіння виробництва переважної більшості його галузей. За даними Інституту стратегічних досліджень України та експертів Українського союзу промисловиків і підприємців, обсяг виробництва промислової продукції упродовж останніх років знижується в середньому на 0,42% кожного місяця, товарів народного споживання – на 2,29%, в тому числі продовольчих товарів на 3,11%. Стрімкого загострення набула платіжна криза. Кредиторська заборгованість підприємств України вже перевищила розмір внутрішнього валового продукту на 10%. Близько половини підприємств України є збитковими – у промисловості їх 42%, на транспорті і зв'язку – 50%, у будівництві – 47%.

Економічна стабілізація все ще залишається проголошеною, але поки що є недосяжною метою. Національний дохід України за останні п'ять років упав майже вдвічі і став меншим від обсягу 1980 року. Це призвело до стрімкого зниження життєвого рівня населення України. Підтвердженням цього є те, що за рівнем споживання матеріальних благ та послуг на душу населення серед 36 країн Європи Україна займає 31 місце (для порівняння: наші найближчі сусіди відповідно Росія і Білорусія 26 і 27 місця). Якщо порівняти частку внутрішнього валового продукту (ВВП) на душу населення країни (його середній показник в Європі складає 10,35 тис. \$), то в Російській Федерації він десь дає близько 60% від вказаної величини, в Білорусі – 59% і в Україні 46%. У зв'язку з падінням виробництва передбачається, що цей показник і надалі буде зменшуватися.

Низький рівень життя переважної більшості населення України передусім пов'язаний з невисокою заробітною платнею. Світовий досвід підтверджує: якщо працівник бачить, що його місячна заробітна плата еквівалентна ціні товару, на виробництво якого витрачається всього декілька годин, то це вкрай негативно позначається на продуктивності

його праці – з подальшими макроекономічними наслідками. Ця та інші обставини (за амортизовані капітальні фонди, старіння технологій тощо) стали домінуючими причинами щорічного зниження продуктивності праці у виробничій сфері України в середньому на 8,6%, що призвело до зменшення національного доходу у 1997 р. більше ніж на 60% у порівнянні з цим показником 1990 р.

Недосконалість податкової політики, відсутність чітких механізмів реформування економічної діяльності не сприяють удосконаленню виробничої системи в Україні. Показовим щодо цього є недостатня увага і підтримка розвитку малих і середніх підприємств, покликаних оперативно реагувати на потреби ринку. Так, на сьогодні їх кількість на 1000 громадян України становить близько 3,6 одиниць, в той час як у Російській Федерації – 6, у країнах Європи – біля 45, в Японії – 49,6, у США – 74,2. Частка цих підприємств у ВВП України становить близько 9%, у більшості європейських країн вона сягає 50-67%, у США – 52%, в Японії – 55%. [11]

Кризові процеси в економічній діяльності України недоцільно пояснювати одними лише суб'єктивними прорахунками, хоча роль останніх у гальмуванні економічних перетворень є значною. Все ще дається взнаки колишня домінуюча орієнтованість значної частки промисловості України на обслуговування потреб військово-промислового комплексу колишнього Радянського Союзу, розрив багатьох технологічних ланцюгів у виробництві продукції, значна матеріаломісткість та енергоємність продукції. Негативна роль цих успадкованих від колишньої планової економіки факторів поглиблюється зволіканням із проведенням не поверхових, а глибоких структурних економічних перетворень. У часи загострення економічної кризи восени 1998 року значного тиску на національну валюту і, як наслідок, загрозливого обміління валютних резервів Національного банку, як ніколи ще в історії вітчизняного державотворення, стало зрозуміло, що стабілізація грошово-кредитного сектору буде примарною і нетривалою, якщо вона не буде підтримана конструктивними зрушеннями передусім у реальному секторі економіки.

На сьогодні доводиться констатувати незавершеність і концептуальну невивершеність таких трансформацій. Спричинені цими та іншими обставинами труднощі сучасного соціально-економічного стану держави спонукають певні політичні сили до ревізії обраного курсу, піддають не просто сумнівам, але й запереченню напрям економічного розвитку держави. Було б помилково, якби ці радикальні погляди та позиції позначилися на пріоритетності економічного всеобучу громадян України, звели б його до постулатів та ідеологем тієї економічної системи, що слугувала підґрунтям соціалістичної моделі розвитку суспільства. Від темпів поступу України на шляху реалізації економічних перетворень залежить і рівень соціального

захисту її громадян, стрімке зниження якого може бути на сьогодні каталізатором загострення політичної ситуації в державі. Лише реальні плоди економічних реформ, зростання зайнятості, підвищення доходів і купівельної спроможності населення, структурна перебудова економіки забезпечать належні надходження до бюджету й закладуть міцні підвалини до системи соціального захисту громадян України, метою якої є:

- ◆ припинення загрозливого процесу падіння життєвого рівня українського народу;
- ◆ недопустимість подальшої диференціації доходів населення, посилення ролі держави в економічно обґрунтованому перерозподілі доходів з урахуванням інтересів соціально незахищених громадян;
- ◆ ліквідація об'єктивних умов соціального вибуху та гострої конфронтації між населенням і державною владою, між заможними та малозабезпеченими;
- ◆ стимулювання економічного зростання, підвищення продуктивності праці та підвищення якості й конкурентоздатності товарів і послуг;
- ◆ формування механізмів відтворення та поповнення середнього класу;
- ◆ стабілізація політичного стану в країні й утвердження престижу української незалежної держави як гаранта соціального захисту та надання суспільних благ;
- ◆ стимулювання формування української еліти;
- ◆ оздоровлення морально-психологічного клімату у суспільстві;
- ◆ пом'якшення соціальних наслідків безробіття, бідності, інфляції;
- ◆ забезпечення всьому населенню мінімального рівня матеріальної допомоги, освіти та медичного обслуговування, а також умов для проживання;
- ◆ збереження та підвищення ефективності діяльності в умовах скороченого державного фінансування тих галузей народного господарства, які забезпечують розвиток усієї соціальної сфери;
- ◆ формування почуття соціальної солідарності, миру та відповідальності всіх верств суспільства в умовах переходу до ринкових відносин;
- ◆ вирівнювання соціальних умов різних регіонів України;

Цілком закономірно, що новації у системі фінансування та матеріально-технічного забезпечення вимагають від керівників володінням сучасними управлінськими, економічними, представницькими знаннями й уміннями. Така вимога часу, в свою чергу, ставить на порядок денний необхідність невідкладного вирішення питання економічної освіти. Цілком очевидно, що для повноцінної реалізації всієї сукупності таких багатогранних завдань, потрібні відповідні кадри. Водночас підготувати їх неможливо: необхідний певний час.

Висновки: Для подолання кризової ситуації в державі великого значення набуває проблема збереження та підвищення освітнього рівня населення України. Адже рівень освіченості – це основа інтелектуального потенціалу суспільства, надбання української спільноти. Освіченість нації, як і її здоров'я, є дорогоцінним скарбом народу, запорукою його добробуту, гідності та національної безпеки. Нові економічні відносини в суспільстві суттєво повинні вплинути на економічну культуру людини, забезпечити належні умови для реалізації концепції економічної людини (*Homo economicus*), котра дістала свій розвиток у працях класиків політекономії, починаючи з Адама Сміта. В її основу покладено визначальну роль власного інтересу особистості як мотиву економічної дії, компетентність, раціоналізм, заповзятливість, готовність ризикувати, нести особисту відповідальність за свої дії та працювати в умовах третього тисячоліття.

Світовий досвід свідчить, що чим вищий інтелектуальний потенціал суспільства, тим могутніша країна, тим сильнішими є її економіка і продуктивні сили.

Література

1. Абалкин Л.И. Новый тип экономического мышления / Л.И. Абалкин. – М.: Экономика, 1987. – 191 с.
2. Боричева А. Экономические проблемы и национальное самосознание / А. Боричева // Вопросы экономики. – 1993. – №8. – С. 49-56.
3. Гальчинський А.С. Основи економічної теорії: Посібник / А.С. Гальчинський, П.С. Єщенко, Ю.І. Палкін. – К.: Вища школа, 1995. – 471с.
4. Гимпельсон В.Е. “Хозяин производства”: догма и реальность / В.Е. Гимпельсон, А.К. Назимова // Социологические исследования. – 1991. – № 8. – С. 22-31.
5. Державна національна програма (“Освіта” Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61с.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. – 490 с.
7. Лукінов І. До стратегії економічного розвитку України / І. Лукінов // Економіка України. – 1992. – №2. – С. 9-10.
8. Макаренко А.С. Книга для батьків / А.С. Макаренко. – К.: Радянська школа, 1980. – 27с.
9. Сасова І.А. Неперервна економічна освіта: Навчальні програми / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К.: Четверта хвиля, 1997. – 176 с.
10. Стрельников В.Ю. Развитие профессиональной компетентности учителей у заведениях післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Віктор Юрійович Стрельников. – К., 1995. – 223 с.
11. Тенденции мирового экономического развития: Приложение к журналу “Мировая экономика и международные отношения” / Обзор за 1990 г. и начало 1991 г. – М.: Правда, 1991.

Головня Н.

*аспірант кафедри природничих та математичних дисциплін
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка*

УДК 37.013.2-027.561

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано та розкрито методологічну сутність поняття “педагогічні умови”. Розглянуто погляди сучасних дослідників щодо педагогічних умов формування професійної мобільності спеціалістів. Визначено педагогічні умови формування професійної мобільності майбутнього вчителя.

Ключові слова: умови, педагогічні умови, професійна мобільність.

Головня Н.

*аспірант кафедры естественных и математических дисциплин
Полтавского национального педагогического университета
имени В. Г. Короленка*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

В статье проанализирована и раскрыта методологическая сущность понятия “педагогические условия”. Рассмотрены взгляды современных исследователей относительно педагогических условий формирования профессиональной мобильности специалистов. Определены педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего учителя.

Ключевые слова: условия, педагогические условия, профессиональная мобильность.

Golovnya N.

*Graduate student of department of natural and mathematical disciplines of the
Poltava National Pedagogical University named after Korolenko*

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING OF PROFESSIONAL MOBILITY

The article analyzes the nature of the methodological concept «pedagogical conditions». Views of modern scholars on pedagogical conditions of forming the professional mobility in future specialists are considered. Pedagogical conditions of the occupational mobility of future teachers are determined.

Keywords: conditions, pedagogical conditions, professional mobility.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах

реформування економіки України та виникнення ринку праці різко зріс попит на кваліфікованих робітників, які б були спроможними швидко, без періоду адаптації та стажування, виконувати специфічні професійні завдання і бути готовими до перепідготовки, підвищення кваліфікації і, навіть, до зміни професії.

Практика останніх років свідчить, що в сучасних соціально-економічних умовах, які склалися в Україні, педагогічна наука не може лишатись осторонь питання підготовки професійно мобільних спеціалістів. Серед комплексу складних проблем, пов'язаних з підготовкою конкурентоспроможного на ринку праці фахівця, однією з винятково важливих є формування професійної мобільності майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. На разі в педагогічній літературі з'явилося чимало праць, присвячених проблемі формування професійної мобільності (Л. Данилова, О. Симончук, О. Щербак, Б. Ігошев, О. Нікітіна, О. Малигіна, Н. Коваліско, Г. Осипов, Е. Зеєр, І. Дичківська, В. Воронкова, Е. Сайфутдінова, Є. Іванченко, Н. Василенко, П. Сорокін, Ю. Биченко, Ю. Гурова та Т. Сильвестрова, В. Нефедова, Л. Шевченко, О. Абдулліна, Ф. Гайсін і Ф. Фаїзов, Н. Ничкало, М. Д'яченко та Л. Кандибович та ін.).

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою цієї статті є аналіз методологічної сутності поняття «педагогічні умови», визначення педагогічних умов організації формування професійної мобільності майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки потреби ринку праці вимагають докорінної перебудови структури навчально-виховного процесу, важливо організувати такі педагогічні умови навчального процесу, щоб ці компоненти взаємодіяли, і процес засвоєння теоретичної інформації відбувався паралельно з практичною діяльністю.

У філософському аспекті поняття «умова» означає сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни даного об'єкту [12, с. 286]. У словнику з освіти та педагогіки «умова» визначено як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості [9, с. 36]. А. Семенова за В. Стасюк у Словнику-довіднику з професійної педагогіки визначають «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [10, с. 243].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити такі аспекти визначення поняття «умови»: як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених задач (А. Найн); як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених обставин процесу діяльності (С. Ожегов); як єдність об'єктивного і суб'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища (Н. Яковлева); як ставлення предмета до явищ, що його оточують і без яких його існування неможливе (Ю. Загородній); як правила, що забезпечують оптимальну діяльність (С. Борукова); як категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети (О. Пехота); як підсумок цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів, змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей (В. Андреев); як взаємозв'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (В. Манько); як сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин (об'єктивних заходів) освітнього процесу, від реалізації яких залежить досягнення поставлених дидактичних цілей (М. Малькова) [2].

Залежно від способу впливу на освітній процес, педагогічні умови поділяються на зовнішні та внутрішні [1, 85]. В. Жернов зазначає, що зовнішні умови виступають продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори. Під внутрішніми автор розуміє педагогічні умови, що є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу і становлять сукупність педагогічних заходів, що забезпечують ефективне вирішення цих завдань.

Досліджуючи процес формування професійної мобільності майбутніх економістів, Є. Іванченко визначає педагогічну умову як обставину, що впливає на розвиток професійних та особистісних якостей студентів і врахування якої необхідне для ефективного формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання, та наполягає на врахуванні таких педагогічних умов:

- створення позитивної мотиваційної установки на професійну мобільність при особистісно-орієнтованому навчанні;
- використання міжпредметних зв'язків у процесі навчання майбутніх економістів;
- застосування сучасних інформаційних технологій для навчання студентів засобом розв'язання професійних завдань [4].

В. Зінченко виділяє такі педагогічні умови:

- забезпечення взаємозв'язку навчального матеріалу фундаментальних економічних дисциплін зі змістом господарської діяльності підприємств при набутті студентами знань, умінь і навичок вирішення організаційно-управлінських та фінансово-господарських завдань;

- спрямування фундаментальної економічної освіти на формування у студентів мотивів до оволодіння професійно значущими знаннями та вміннями; наближення процесу підготовки студентів до практичної діяльності економіста сучасного підприємства [3]

У свою чергу О. Кедряшева називає педагогічні умови, які сприяють більш ефективному формуванню готовності до професійної мобільності студентів:

- урахування індивідуального рівня сформованості готовності студентів до професійної мобільності;

- суб'єкт-суб'єктні відносини між студентами і педагогами;

- використання моделі формування готовності до професійної мобільності, відповідних індивідуальних та групових форм і методів організації навчального процесу;

- високий рівень готовності до професійної мобільності самого викладача, задіяного в процесі підготовки майбутніх спеціалістів;

- посилення соціально-особистісного та професійного напрямку змісту дисципліни «Іноземна мова» для студентів, активне використання варіативності навчального матеріалу;

- систематична діагностика рівня готовності до професійної мобільності майбутніх спеціалістів [5].

О. Нікітіна зазначає, що процес формування готовності майбутнього педагога до професійної мобільності буде успішним, якщо в освітньому процесі вишу будуть створені такі педагогічні умови:

- реалізація структурно-змістовної моделі процесу формування професійної мобільності майбутнього педагога;

- побудова процесу професійної підготовки на основі принципу коеволюції (одночасного розвитку) професійної й особистісної мобільності фахівця;

- у навчальний план педагогічного вишу буде включений і реалізований спецкурс «Професійна мобільність як основа й умова самореалізації фахівця» [8].

Науковець стверджує, що зазначені умови утворюють органічну єдність середовища, різних напрямків педагогічної діяльності і вільного вибору форм самореалізації суб'єктного досвіду студента, активізують

професійне мислення й аналіз власної діяльності, забезпечують взаємодію суб'єктів процесу професійної підготовки.

У якості першої педагогічної умови О. Нікітіна виділила реалізацію структурно-змістовної моделі процесу формування професійної мобільності майбутнього педагога. Реалізація цієї умови припускає виявлення реальної ситуації, що забезпечує процес формування професійної мобільності майбутнього педагога: готовність педагогів до формування мобільного фахівця і готовність студентів сприймати цей процес як особистісно-значущий.

Готовність педагога до формування професійної мобільності в ході професійної підготовки визначається його позицією в ціннісно-смысловій взаємодії з майбутніми фахівцями.

Критеріями готовності педагога до формування професійної мобільності є:

- знання сутності мобільності і її ролей у професійній самореалізації;

- уміння, що характеризують його майстерність (визначити навчально-виховні цілі; обґрунтувати принципи, що визначають стратегію діяльності з формування мобільності майбутнього педагога; моделювати систему взаємодії зі студентами з метою створення «дидактичного простору», що сприяє активному прояву мобільності студента; здійснювати моніторинг й аналізувати результати педагогічного процесу);

- активна позиція викладача – за, В. М'ясищевим, домінуючі відносини, що визначають його професійні дії в організації методів активного навчання, вирішенні будь-якого питання або в досягненні поставленої мети [7].

Т. Левченко зазначає, що ефективність процесу засвоєння тієї чи іншої інформації залежить від особистісних властивостей суб'єктів навчання, системи їх потреб, мотиваційних установок, емоційно-вольових особливостей, здібностей, попереднього досвіду, засобів засвоєння та переробки інформації [6, с. 89].

Загальновідомо, що діяльності без мотиву не існує. Саме мотиви визначають діяльність людини і є джерелом активності особистості та умовою ефективного формування професійної мобільності.

За цієї умови формування вертикальної професійної мобільності відбувається в таких напрямках:

- визнання студента активним суб'єктом освітнього процесу, а його особистості вищою цінністю виховання;

- підвищення самосвідомості громадянина, спроможного реалізувати себе в умовах ринкової економіки; носія, зберігача й гаранта науково-технічних досягнень;

- накопичення продуктивного досвіду формування планетарного наукового, інформаційного, культурного, економічного простору;
- формування «Я – концепції» вільної, життєлюбної, фізично та психічно здорової особистості, яка здатна нести відповідальність за свої рішення, яка володіє знаннями техніки, підприємництва та бізнесу;
- підвищення саморозвитку студента як суб'єкта діяльності, особистості, індивідуальності.

Формування горизонтальної професійної мобільності відбувається в таких напрямках:

- залучення до національної культури;
- розвиток інтелектуального й творчого потенціалів особистості шляхом забезпечення її повноцінною, високоякісною освітою;
- посилення мотивації та активне стимулювання самостійного засвоєння знань;
- посилення інтересу до майбутнього фаху, особливо це стосується тих студентів, які зробили вибір професії несвідомо, спадково чи за настановою батьків.

Н. Черкесзаде, визнаючи міжпредметні зв'язки як дидактичну умову, підкреслює, що при правильній дії міжпредметні зв'язки не тільки сприяють систематизації процесу навчання й підвищенню міцності засвоєння знань студентами, але й викликають посилення пізнавального інтересу до навчання та, водночас, залучають до наукових законів природи, ідей та теорій. Як наслідок, знання стають не тільки конкретними, але й узагальненими, що дає майбутнім фахівцям можливість переносити ці знання в нові ситуації і застосовувати їх на практиці [11].

За цієї умови формування вертикальної професійної мобільності відбувається в таких напрямках:

- створення у студентів цілісної картини світу;
- налаштованість на безперервну освіту для подальшого кар'єрного росту.

Формування горизонтальної професійної мобільності відбувається в таких напрямках:

- посилення дослідницької складової теоретичної підготовки студентів через впровадження нових видів міжпредметних завдань;
- постійне узгодження досвіду студента з науковим змістом завдань;
- введення знань про засоби виконання навчальних дій, виокремлюючи загальні та специфічні;
- формування «надпрофесійних» знань.

У процесі підготовки майбутніх вчителів одним із напрямків реалізації міжпредметних зв'язків є процес застосування сучасних інформаційних технологій для створення, переробки, збирання й розповсюдження різних видів інформації.

Висновки. Отже, підводячи підсумки на основі досліджень О. Нікітіної та Є. Іванченко, можна виділити такі педагогічні умови формування професійної мобільності майбутнього вчителя:

- створення позитивної мотиваційної настанови на професійну мобільність при особистісно-орієнтованому навчанні;
- використання міжпредметних зв'язків у процесі навчання майбутніх вчителів педагогічного вишу;
- застосування сучасних інформаційних технологій для навчання студентів засобом розв'язання професійних завдань;
- побудова процесу професійної підготовки на основі принципу коеволуції (одночасного розвитку) професійної й особистісної мобільності фахівця;
- створення ситуації дидактичного вибору (вибір форм, методів та змісту навчання).

На нашу думку, саме комплексне застосування цих умов сприятиме можливості використовувати ефективні способи формування професійної мобільності майбутніх вчителів у вищому навчальному закладі.

Література

1. Жернов В. И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза : монография / В. И. Жернов. – Магнитогорск : Магнитогорский гос. пед. ин-тут, 1999. – 116 с.
2. Жукович-Дородних Н. М. Педагогічні умови формування професійних умінь студентів економічних спеціальностей ВНЗ I-II рівня акредитації. [Електронний ресурс] / Н. М. Жукович-Дородних // Вісник НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка. – Випуск 3'2009 – Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/03_Gukovich-Doridnik.pdf
3. Зінченко В. О. Формування професійної спрямованості студентів економічних спеціальностей на початковому етапі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. О. Зінченко. – Луганськ, 2008. – 20 с.
4. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. на здобуття наук. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Є. А. Іванченко. – О. ., 2005. – 203 с.
5. Кердяшева О. В. Педагогические условия формирования готовности к профессионалой мобильности студентов в образовательном процессе вуза : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна

- педагогіка та історія педагогіки» / Оксана Вячеславовна Кердяшева. – Воронеж, 2010. – 20 с.
6. Левченко Т. І. Про поняття педагогічного клімату в процесі навчання // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К. : ІСДО. – 1998. – № 6. – С.89.
 7. Мясищев В. Н. Психология отношений [текст] / В. Н. Мясищева // Под ред. А. А. Бодалева. / Вступ стаття А. А. Бодалева. – М. : Изд-во «Ин-т практ. психологии», Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 1998. – 386 с.
 8. Никитина Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога : дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Елена Александровна Никитина. – Иркутск., 2006, – 180 с.
 9. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
 10. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
 11. Федорова В. Н., Межпредметные связи. На материале естественнонаучных дисциплин средней школы [Текст] : методические рекомендации / В. Н. Федорова, Д. М. Кирюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 152 с.
 12. Философская энциклопедия: В 5 т. / [науч. ред. Ф. В. Константинов]. – М. : Советская энциклопедия», 1964. – Т. 5. – 1964. – 740 с.

Іванов Є.

*аспірант кафедри державної служби, адміністрування та управління ДЗ
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”*

УДК [37.07:321.7], „197/200”

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ЗАКЛАДАМИ В УКРАЇНІ

У статті представлені сучасні тенденції розвитку демократизації управління освітніми закладами в Україні, які передбачають, по-перше, поступовий перехід від державної до державно-громадської форми управління, по-друге, оптимізацію професійної підготовки компетентних керівників освітньої галузі, і, по-третє, децентралізацію управління освітніми закладами.

Ключові слова: *сучасні тенденції, демократизація управління освітніми закладами, державно-громадська форма управління, професійна підготовка керівників.*

Іванов Е.

аспірант кафедры государственной службы, администрирования и управления ГУ „Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ НА УКРАИНЕ

В статті представлені сучасні тенденції розвитку демократизації управління освітніми закладами в Україні, які передбачають, во-первых, поступовий перехід від державної до державно-общественной форми управління, во-вторых, оптимізацію професійної підготовки компетентних керівників освітньої сфери, і, в-третьих, децентралізацію управління освітніми закладами.

Ключевые слова: *сучасні тенденції, демократизація управління освітніми закладами, державно-общественная форма управління, професійна підготовка керівників.*

Ivanov E.

a postgraduate student of the State Service, Administration and Management Chair of Luhansk Taras Shevchenko National University

THE CURRENT TENDENCIES OF THE DEMOCRATIZATION DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS' MANAGEMENT IN UKRAINE

The article deals with the current tendencies of the democratization development of educational establishments' management in Ukraine. The author focuses on the following current tendencies, for the first, on the gradual transformation from the state to the state and public structure of educational management, for the second, on the optimization of the professional training the competent managers in educational sphere, and, for the third, on the decentralization of the educational establishments' management.

Keywords: *current tendencies, the democratization of educational establishments' management, the state and public structure of educational management, the professional training of the managers.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни, які відбуваються в українському суспільстві, зумовили необхідність модернізації системи управління освітніми закладами, а також пошуку нових підходів до впровадження демократичних принципів управління освітніми закладами.

Актуальність проблеми обумовлена потребою налагодження дієвих відносин державних та регіональних органів управління освітою і організацій громадянського суспільства в Україні як визначального механізму демократизації державного управління. Загальні ради освітніх закладів не вирішують перспективних питань розвитку освіти, тому для розв'язання вищезазначеної проблеми необхідне проведення досліджень основних концепцій, моделей організації, функціонування й удосконалення демократизації управління розвитком освітніх закладів в Україні.

Аналіз останніх досліджень. Існуюча джерельна база з проблеми можливості демократизації процесу управління освітніми закладами, тобто впровадження якісно нових управлінських моделей представлена в різноманітних педагогічних наукових дослідженнях, серед яких наукові праці О. Адаменко, В. Андрущенко, Д. Дзвінчука, Г. Єльнікової, М. Набок, О. Пастовенського, Є. Хрикова та ін. В контексті демократизації управління освітніми закладами всі науковці дотримуються спільної думки щодо впровадження державно-громадського управління.

Мета статті полягає у виокремленні сучасних тенденцій розвитку демократизації управління освітніми закладами в Україні (остання чверть ХХ – початок ХХІ століття).

Виклад основного матеріалу дослідження. Останніми роками питання функціонування моделей державно-громадського управління освітою на основі визначених принципів стають об'єктом дослідження сучасних вітчизняних науковців. Слід зазначити, що проблема державно-громадського управління освітою в умовах соціально-економічних перетворень у країні виходить за межі галузевого, суто освітянського питання й набуває загальнодержавного значення.

Очевидно, демократизація управління освітніми закладами, особливо на регіональному рівні, можлива лише за умови, коли зміст, форми, функціонально-організаційна структура, стиль і методи, механізми управлінської діяльності районних відділів та управлінь освіти відповідатимуть вимогам розвитку суспільства в умовах створення громадянського суспільства, української державності, культурного й духовного відродження народу. Успіх реформування системи державного управління освітою значною мірою залежить від того, як раціонально та ефективно буде використовуватися не тільки зарубіжний, а й насамперед вітчизняний досвід управлінської діяльності районних органів управління освітою.

На основі аналізу процесів демократизації управління освітою в Україні вітчизняний науковець О. Адаменко узагальнила досвід українських дослідників в цій галузі і виокремила пріоритетні напрямки демократизації на різних рівнях управління освітою:

- реалізація демократичних засад у всій структурі управління та відмова від командно-адміністративного стилю та методів керівництва;
- удосконалення стилю, форм і методів роботи керівників, тобто свобода дій директора та його заступників;
- забезпечення провідної ролі керівників школи, здатних забезпечити умови для розвитку творчого потенціалу педагогічного та учнівського колективів, оптимальних умов праці;

- обмеження інспекторського та адміністративного контролю, розширення громадського контролю й самоконтролю;
- опора на колективність і колегіальність управління, підвищення персональної відповідальності за наслідки роботи кожного працівника;
- забезпечення соціальної справедливості під час розподілу навчального навантаження і громадських доручень;
- встановлення взаєморозуміння між адміністрацією та громадськими організаціями школи, формування колективу школи [1, с. 6 – 7].

Враховуючи сучасну законодавчу та нормативну базу в сфері управління загальною середньою освітою та стан розвитку демократичних традицій в Україні, О. Пастовенський пропонує такі шляхи підвищення ефективності процесу демократизації управління освітніми закладами в галузі середньої освіти на основі певного розподілу повноважень між державними, самоврядними, освітніми та громадськими структурами:

по-перше, держава має делегувати частину повноважень освітнім і громадським структурам, відмовившись від здійснення управлінських функцій в галузі на регіональному і районному рівнях, що дасть можливість значно спростити державний управлінський апарат;

по-друге, державі доцільно обмежитися такою управлінською вертикаллю в загальній середній освіті: Президент України → Кабінет Міністрів України → Міністерство освіти і науки України, які мають здійснювати нормативно-правове регулювання відносин у системі загальної середньої освіти; визначати перспективи її розвитку; розробляти, впроваджувати і контролювати дотримання Державного стандарту загальної середньої освіти; встановлювати нормативи фінансового, матеріально-технічного, інформаційного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів, норм та порядок організації харчування, медичного, транспортного обслуговування, типові переліки обов'язкового навчального та іншого обладнання тощо;

по-третє, державі доцільно делегувати місцевому самоврядуванню основну частину повноважень (зокрема щодо розвитку мережі навчальних закладів, утворення закладів нового типу, центрів дитячої та юнацької творчості, організація складання іспитів екстерном; закріплення території обслуговування за навчальними закладами; створення матеріально-технічної бази тощо);

по-четверте, державним і самоврядним органам варто запровадити механізми контролю та підзвітності керівництва закладів, оскільки школи мають нести відповідальність за якість навчання. Такий контроль мають здійснювати громадські структури;

по-п'яте, на всіх рівнях управління освітнім закладом має бути вільний обмін інформацією про реальні освітні потреби населення, а також рівень задоволення цих потреб конкретним навчальним закладом за принципом мережевого обміну, який у нинішніх умовах розвитку Інтернету визнано найефективнішим [2, с. 14 – 16].

Є. Хриков вважає, що важливою умовою демократизації управління освітніми закладами є перегляд його концептуальних основ, а особистісною основою демократизації управління освітніми закладами є, перш за все, перехід керівника на демократичний стиль керівництва, який будується на особистісному й діловому авторитеті. При розробці рішень керівник спирається на активну участь ініціативних груп, однак, право остаточного вибору залишає за собою. Слід зазначити, що демократичний стиль управління вимагає високого рівня інтелектуальних, організаторських, комунікативних здібностей від керівника. Такий стиль керівництва сприятиме правильному виробу управлінських рішень, сприятливому психологічному клімату в колективі, високій результативності навчально-виховного процесу [3, с. 172 – 173].

Отже, протягом десятиріччя управління освітніми закладами має здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проєктів та моніторингу; розвитку моделі державно-громадського управління, посилення ролі та взаємодії усіх суб'єктів освітньої політики, у якій особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, нами були виокремлені сучасні тенденції розвитку демократизації управління освітніми закладами в Україні, які передбачають: по-перше, професійну підготовку компетентних менеджерів освітньої галузі, оскільки керівники навчальних закладів здебільше не мають відповідної професійної підготовки до управління освітніми закладами, що негативно впливає на процес демократизації управління освітніми закладами. Незважаючи на те, що всі керівники, які обіймають управлінські посади, є висококваліфікованими фахівцями з різних спеціальностей, проблема переходу до демократичного управління освітнім закладом криється саме в цьому. По-друге, складність і багатогранність проблеми управління освітніми закладами є причиною ускладнення впровадження демократизації в систему управління. Такі недоліки як надмірна централізація управління освітніми закладами, авторитарність, недостатня компетентність та професіоналізм управлінців освітніми закладами уповільнюють процес демократизації, роблять систему освіти не здатною до саморозвитку, до синтезу вітчизняного та зарубіжного досвіду.

Подальшим перспективним напрямком дослідження щодо розвитку демократизації управління освітніми закладами в Україні ми вбачаємо у визначені та обґрунтовані критеріїв процесу демократизації управління освітніми закладами.

Література

1. Адаменко О. В. Порівняльний аналіз уявлень науковців і думок освітян-практиків про демократизацію управління освітою / Олена Вікторівна Адаменко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2007. – № 17 (133). – С. 6 – 11.
2. Пастовенський О. Мережева модель управління загальною середньою освітою / Олександр Пастовенський // Рідна школа. – 2012. – № 6. – С. 13 – 18.
3. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Євген Миколайович Хриков. – К.: Знання, 2006. – 365 с.

Диченко Т.

Здобувач кафедри хімії й методики викладання хімії Сумського державного педагогічного університету ім. Макаренка, старший викладач кафедри загальної хімії Сумського державного університету

УДК 378.4:54:37.091.212-054.62:004

ВІРТУАЛЬНІ ЛАБОРАТОРНІ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ХІМІЇ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ

У статті розкриваються особливості використання віртуальних лабораторних робіт та обґрунтовується перевага їх використання при вивченні хімії на підготовчому відділенні. Розглянуті типи віртуальних лабораторних робіт відповідно до принципів хімічного аналізу, представлені зразки віртуальних лабораторних робіт з хімії.

Ключові слова: *віртуальний, лабораторні роботи, інформаційні технології, підготовче відділення, іноземні студенти.*

Дыченко Т.

соискатель кафедры химии и методики преподавания химии Сумского государственного педагогического университета им. Макаренко, старший преподаватель кафедры общей химии Сумского государственного университета

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЛАБОРАТОРНЫЕ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕЙ ХИМИИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ

В статье раскрываются особенности использования виртуальных лабораторных работ и обосновывается преимущество их использования при изучении химии на подготовительном отделении. Рассмотрены типы

виртуальных лабораторных работ, предоставлены образцы виртуальных лабораторных работ по химии.

Ключевые слова: виртуальный, лабораторные работы, информационные технологии, подготовительное отделение, иностранные студенты.

Dychenko T.

PhD student, The Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Senior lecturer of Department of General Chemistry, The Sumy State University.

VITRUAL LABORATORY WORKS IN LEARNING GENERAL CHEMISTRY BY FOREIGN STUDENTS AT THE PREPARATORY DEPARTMENT

The article deals with the features of using virtual laboratory works and their necessity in the process of studying Chemistry by foreign students at the Preparatory Department. The classification of the virtual lab works is given. The examples of virtual laboratory works in Chemistry are presented.

Key words: virtual, laboratory works, information technology, foreign students.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Пріоритетним напрямком сучасної освіти є впровадження новітніх інформаційних технологій, які спрямовані на посилення інтелектуальних можливостей студентів в інформаційному суспільстві, а також гуманізацію, індивідуалізацію, інтенсифікацію навчального процесу і підвищення якості навчання на всіх ступенях освітньої системи.

Хімічні дисципліни вимагають великої кількості наочного матеріалу, демонстраційних і лабораторних експериментів, без яких майже неможливо донести до студентів вичерпну інформацію щодо багатьох хімічних явищ, механізмів хімічних реакцій і ознак їх перебігу.

Окрім того, навчання іноземців на підготовчому відділенні має свої особливості [3]. Це пов'язано з тим, що більшість іноземних слухачів, які приїхали навчатися в Україну, мають слабку базову підготовку з хімії, не володіють технікою лабораторного експерименту, мають недостатню мовну підготовку.

Науково-педагогічні працівники повинні кваліфіковано вибирати і застосовувати саме ті технології, які повною мірою відповідають змісту і цілям конкретної дисципліни з урахуванням індивідуальних особливостей студентів.

Систематичні дослідження використання віртуальних лабораторних робіт у сучасній методиці навчання хімії іноземних студентів представлені ще недостатньо. Тому актуальність проблеми та потреба подальшого

вивчення методик використання віртуальних лабораторних робіт зумовили вибір теми даного дослідження.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень свідчить, що впровадження інформаційних технологій у процес навчання хімії підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу й забезпечує індивідуальний та особистісний розвиток учнів чи студентів. [1,2,4,5,6] Комп'ютерні програми як засоби навчання з'явилися ще на початку 70-х років минулого століття. З того часу вони постійно вдосконалюються, але й досі не мають загальноприйнятої назви. Найчастіше використовують термін «програми засоби навчального призначення».

Виділяють наступні методичні цілі використання засобів навчального призначення [9]:

- індивідуалізація та диференціація процесу навчання;
- контроль знань з діагностикою помилок і зворотним зв'язком;
- самоконтроль і самокорекція навчальної діяльності;
- вивільнення навчального часу за рахунок виконання комп'ютером трудомістких обчислень;
- візуалізація навчальної інформації;
- моделювання та імітація процесів і явищ, що вивчаються;
- проведення віртуальних лабораторних робіт, які в реальних умовах не виконуються за вимогами техніки безпеки чи за інших причин;
- розвиток того чи іншого виду мислення (наприклад, наочно-образного, абстрактного);
- посилення мотивації навчання за рахунок введення мультимедійних фрагментів або ігрових моментів;
- формування культури пізнавальної діяльності.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – показати доцільність використання віртуальних лабораторних робіт при вивченні хімії іноземними студентами на підготовчому відділенні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливості хімічних дисциплін, викладання яких базується не тільки на подачі та ілюстрації нового матеріалу, а й на необхідності застосування хімічного експерименту і наочності, в значній мірі сприяє використанню інформаційних технологій – комп'ютерних моделей, що відображають окремі досліди, процеси або установки, тощо.

Останнє стає особливо актуальним, якщо взяти до уваги кілька додаткових міркувань. По-перше, існуюча матеріальна база університетів не завжди відповідає сучасним вимогам. По-друге, комп'ютерні моделі лабораторних робіт дозволяють виконувати такі досліди, проведення яких

у реальній студентській лабораторії не представляється доцільним з ряду причин. Цими причинами є: сповільнена демонстрація реакцій, що супроводжуються потужними вибухами; численні досліди з органічної хімії, в результаті яких утворюються фізіологічно шкідливі речовини чи виділяються отруйні гази; постановка громіздкого або дуже тривалого експерименту; проведення досліджень із застосуванням надзвичайно дорогих або рідкісних речовин; використання унікального обладнання; моделювання таких процесів, спостерігати за якими в реальних умовах технічно неможливо (змінення форми і орієнтації атомних орбіталей внаслідок різних типів їх гібридизації).

Вважається, що віртуальні лабораторні роботи дозволяють змістити акценти від ілюстративно-пояснювальних функцій до інструментально-діяльнісної пошукової методики в процесі викладання хімії, а це посилює розвиток критичного мислення і сприяє появі навичок і вмінь практичного застосування отриманих знань [6].

Додаткові привабливі сторони має залучення комп'ютерних засобів і в тому числі віртуальних лабораторних робіт, при роботі з іноземними студентами на підготовчому відділенні. У першу чергу це пов'язано з високою ілюстративністю матеріалу, який опрацьовується, що надзвичайно цінно при обмежених мовних можливостях іноземних студентів, особливо на перших етапах навчання.

В якості ще одного аргументу слід назвати психоемоційні особливості студентів, які належать до різних етнічних груп. Так, для вихідців з Близького Сходу характерні схильність до перебільшень при оцінці спостережень на тлі підвищеної реактивності і – до певної міри – недостатньої стриманості в прояві емоцій. З цієї причини проведення лабораторного практикуму в реальних умовах дуже часто ускладнюється завдяки дещо більш жвавому і безпосередньому відношенню цих студентів до виконання експериментів.

Найважливіша перевага використання віртуальних лабораторних робіт полягає в переході від репродуктивної форми навчального процесу до пошуково-дослідницької діяльності студента. Крім того, впровадження віртуальних лабораторних робіт у навчальний процес має й інші істотні аспекти [8]:

1. Економічний: можливість необмеженого і дешевого тиражування матеріалів на електронних носіях; швидка адресна доставка їх до користувача за допомогою комп'ютерних мереж; продовження термінів служби дефіцитного лабораторного обладнання за рахунок активного використання віртуальних лабораторних робіт; зменшення обсягу закупівель дорогих приладів, посуду та реактивів; зниження витрат, необхідних при його зберіганні; економія часу завдяки швидкій підготовці лабораторної роботи.

2. Дидактичний: створення передумов для зростання інтенсивності навчального процесу, стимуляція дослідницької та творчої діяльності студента; залучення до активної форми навчання шляхом застосування інтерактивних елементів, особливо при постановці тих віртуальних лабораторних робіт, які на практиці нереально здійснити (досліди з отруйними або вибухонебезпечними речовинами); розвиток у студента самостійності, поглиблена попередня підготовка з використанням віртуальних тренажерів; можливість багаторазового повторення окремих операцій або дослідів – до їх повного засвоєння.

3. Організаційний: оптимальна організація робочого часу при виконанні експерименту в зручному темпі з урахуванням індивідуальних здібностей студента або його бажання докладніше розглянути той чи інший епізод; доступність повернення до попереднього етапу у разі необхідності уточнити або згадати окремі елементи; можливість самоперевірки і миттєвий контроль знань за допомогою вбудованих тестів; стимуляція роботи викладача, який розробляє сценарій віртуальної лабораторної роботи, координує її виконання і, як наслідок, відчуває необхідність постійного підвищення професійної кваліфікації відповідно з інноваціями.

Віртуальні лабораторні роботи відповідно до принципів хімічного аналізу прийнято умовно поділяти на певні змістовні типи, які втілюються відповідними типами комп'ютерних моделей: якісна, напівкількісна, кількісна.

1. Якісна модель лабораторної роботи більшою мірою переслідує ілюстративні цілі, оскільки проведені досліди дають наочне підтвердження теоретичних положень і закономірностей. Завдяки використуванню елементів управління якісна модель лабораторної роботи дає студенту можливість ознайомитись з деякими фізичними властивостями досліджуваних речовин (наприклад, колір речовин, агрегатний стан при різних температурах, кристалічний і аморфний стан твердих речовин), а також з візуальними ознаками хімічних процесів. Як приклад можна привести зміну забарвлення розчину внаслідок протікання хімічної реакції, утворення осаду при змішуванні двох розчинів або, навпаки, розчинення осаду в рідкій фазі, виділення газу, характерне забарвлення полум'я при внесенні до нього окремих сполук і т.д.

Якісна модель повною мірою реалізується в таких розроблених нами віртуальних лабораторних роботах:

- «Окисно-відновні реакції», при виконанні якої студенти знайомляться з: 1) реакціями диспропорціювання на прикладі розкладання натрію сульфїту або взаємодії бромю з лугом; 2) реакціями внутрішньомолекулярного процесу при розкладанні амоній дихромату; 3)

окиснювальною здатністю калій перманганату при його відновленні в кислому, нейтральному або лужному середовищі;

- «Хімічна рівновага» – у цій лабораторній роботі розглядається зсув хімічної рівноваги в залежності від концентрації речовин в рівноважній системі, що утворюється при взаємодії катіонів Феруму (+3) з роданід-аніонами, а також зсув рівноваги в залежності від температури при димеризації нітроген (IV) оксиду;

- «Ряд напруг металів» – у цій роботі студентам пропонується провести віртуальний дослід витіснення одного металу іншим при зануренні цинкової пластини в розчини солей окремих металів, розташованих в різних місцях ряду напруг (магнію, міді, нікелю, срібла) з одночасною перевіркою можливості протікання зворотного процесу – при зануренні мідної пластини в розчин цинк сульфату. Ще один дослід присвячується вивченню взаємодії металів різної активності з розведеними і концентрованими кислотами – хлоридною, сульфатною і нітратною, ставлення металів до води і до лугів. Зауважимо, що проведення даного дослід у віртуальному форматі має вагомні переваги в порівнянні з реальними процесами, оскільки повністю знімає можливі проблеми з дотриманням техніки безпеки, обумовлені роботою з їдкими розчинами й отруйними газами.

- «Комплексні сполуки» – лабораторна робота складається з двох віртуальних дослідів, в одному з яких студенти отримують Купрум (II) аміакат (+2) і досліджують його властивості. В іншому досліді проводяться спостереження за утворенням гідроксокомплексів Цинку і Хрому (+3) і наступному переведенні їх у аквакомплекс, причому, у випадку аквакомплексів Хрому (+3) студенти можуть спостерігати поступову зміну забарвлення розчину в залежності від кількості молекул води, що входять до складу внутрішньої сфери комплексного йона.

2. Напівкількісна модель лабораторної роботи складається з дослідів, що вимагають застосування лабораторного обладнання та приладів. Напівкількісні лабораторні моделі дозволяють реалізувати варіативність проведення дослідів і одержуваних значень, що збільшує ефективність використання моделі при мережевій роботі в комп'ютерному класі. Прикладами можуть служити зважування зразків сипучих матеріалів на підставі попередньо розрахованої маси; відбір строго певного, розрахованого об'єму рідини; титрування робочого розчину стандартним розчином при визначенні концентрації заданої речовини, вимірювання напруги в гальванічному елементі та інші дослідів.

3. Кількісна модель віртуальної лабораторної роботи передбачає проведення розрахунків та побудову графіків відповідно до отриманих результатів, наприклад, дослідження залежності швидкості реакції від концентрації одного з компонентів або від температури. Дуже часто цей

тип віртуальної лабораторної роботи представляє собою комплекс пов'язаних анімованих зображень, моделюючих досліду установку. Спеціальна система віртуальних перемикачів, вікон для завдання параметрів експерименту і маніпуляції мишею дозволяють студенту оперативно змінювати умови експерименту і проводити розрахунки або будувати графіки. І в тому, і іншому випадку аналіз результатів і висновки з досліду студент природно робить сам, в чому і полягає педагогічний сенс лабораторних досліджень.

Дослідження напівкількісної і кількісної моделей – це нетривіальне завдання, до якого залучаються різноманітні вміння: планувати експеримент, висувати або вибирати найбільш доцільні гіпотези про зв'язок величин, явищ, властивостей, параметрів, робити висновки на основі експериментальних даних, формулювати завдання.

Віртуальні лабораторні роботи з хімії, теми яких повністю відповідають затвердженій робочій програмі, являють собою навчальний комплекс з низкою інтерактивних дослідів.

Розроблені нами віртуальні лабораторні роботи складаються з уніфікованої оболонки, яка містить кілька компонентів:

- інформаційний блок із зазначенням мети і завдання пропонованих експериментів. Він містить теоретичні відомості з теми лабораторної роботи у вигляді тез, що включають короткий аналіз теоретичних аспектів досліджуваних процесів або явищ. Пропонований текст забезпечений гіперпосиланнями, за допомогою яких студент може уточнити довідкові дані, ознайомитися з необхідним ілюстративним матеріалом, перейти до розширеного варіанту конспекту лекцій або до термінологічного словника, що особливо важливо для іноземних студентів;

- покрокові інструкції для студентів щодо виконання і короткої характеристики кожного досліду. Візуалізація хімічного обладнання, реактивів та посуду досягається за допомогою анімації і, в окремих випадках, віртуальних фотографій в різних ракурсах, які ілюструють найбільш яскраві етапи процесу і дають додаткову можливість наочно уявити відтінки кольору розчинів, газів і осадів, що утворюються, зовнішній вигляд кристалів, обладнання, яке використовують тощо. При цьому студентам надається можливість самостійно збільшити той чи інший фрагмент зображення;

- оформлення звіту, в якому студент залежно від типу роботи або занотовує свої спостереження і складає рівняння реакцій, або робить необхідні розрахунки, заносить дані в зведену таблицю, будує графіки. На цьому етапі передбачена можливість використання довідкової інформації, калькулятора, стандартних програм для обчислень;

- аналіз і узагальнення отриманих результатів у вигляді чітко сформульованих висновків;
- захист лабораторної роботи, оформлений у вигляді контролюючих тестових питань для оцінки засвоєних знань.

На завершальних етапах віртуальної лабораторної роботи практично після кожного слайда пропонується ряд питань, до кожного з яких наводиться ряд гіпотетичних відповідей, серед яких студент повинен вибрати правильну – одну або дві. Питання сформульовані таким чином, щоб загострити увагу на найважливіших моментах, пов'язаних як безпосередньо з ходом роботи і спостереженнями, так і з теоретичним обґрунтуванням дослідів і їх узагальненням.

Деталізація кожного кроку при виконанні віртуальної лабораторної роботи може здатися дещо надмірною, але, вона цілком виправдана при роботі з іноземними студентами. Більше того, з урахуванням недостатнього їхнього володіння мовою навчання в пропонованих питаннях і відповідях додатково вводяться типові мовні конструкції для закріплення лінгвістичних навичок, наприклад: «що утворюється з чого», «що взаємодіє з чим», «що являє собою що», тощо.

На всіх стадіях віртуальної лабораторної роботи проводиться безпосередній контроль за діяльністю студента і у випадку невірної відповіді на моніторі з'являється відповідний текст з коментарями та рекомендаціями щодо того, який саме матеріал слід повторити для засвоєння теми, а також посилання на потрібні розділи лекційного курсу. Одночасно відбувається блокування, і студент втрачає можливість продовжувати виконання лабораторної роботи.

Інтерактивність лабораторних робіт забезпечується завдяки організації поточної взаємодії зі студентами. Для цього в кожному слайді містяться описи елементів інтерфейсу, які у вигляді інструкцій або підказок з'являються на моніторі при наведенні курсору на функціональні кнопки або іконки. Перехід до наступного фрагменту відбувається тільки за умови вичерпного і правильного виконання всіх завдань. Зручним є і те, що студент має можливість повернутися до попередніх етапів роботи, якщо йому необхідно згадати або уточнити окремі елементи.

Висновки. Отже, потенціал застосування в навчальному процесі інтерактивного лабораторного практикуму з хімії поряд з іншими інформаційними технологіями високий, особливо при роботі з іноземними студентами. Він свідчить про переваги подібних форм організації навчання, які не тільки підвищують мотивацію студентів до пізнавальної діяльності, розширюють межі їх самостійної роботи та надають можливість поглибленого самоконтролю за ступенем засвоєння матеріалу,

а й інтенсифікують навчальний процес в цілому і покращують якість підготовки іноземних студентів.

Література

1. Береснева Е. В. Современные технологии обучения химии. / Е.В. Береснева. – М. : Логос, 2004. – 120 с.
2. Давыдов В. П. Методика и методология психолого-педагогического исследования. / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. – М. : Логос, 2006. – 256 с.
3. Дыченко Т. В. Особенности изучения химии на подготовительном отделении иностранными студентами. / Т. В. Дыченко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. Наук. праць. – Випуск 37. – Вінниця, 2012. – С. 293-296.
4. Информационные технологии управления: учебное пособие / под ред. Ю.М. Черкасова. – М.: ИНФРА – М, 2001. – 216с.
5. Ковальчук О. В. Про використання інформаційно-комунікативних технологій у навчанні хімії в школах та ВНЗ / Ковальчук О. В. та ін. // матеріали Міжнародної навч.-прак. конф. [«Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі»], – Полтава: Астроя. – 2011. – С. 243-245.
6. Козленко А.Г. Виртуальные лабораторные работы в преподавании естественных наук / Козленко А. Г. // Материалы Междунар. конф. [«Информационные технологии в образовании»] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=154&id_thesis=6393
7. Лицман Ю. В., Марченко Л.И., Слепушко Н.Ю. Инструментарий для разработки виртуальных лабораторных работ по химии // Сб. «Образование и виртуальность – 2009». – Харьков. 2009. – С. 92-98.
8. Николенко Л.В. Типология мультимедийных образовательных ресурсов для преподавания физики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.org/forum/topic294.html>
9. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании. / И. В. Роберт. – М : Школа – Пресс, 1994.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Сипченко В.

кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

УДК 378.013

**УКРАЇНСЬКА ТРУДОВА ШКОЛИ ЗА ПРОЕКТОМ Г.ГРИНЬКА
(20-ТІ РР. ХХ СТ.)**

У статті розглядаються особливості системи шкільної освіти за проектом Г.Гринька в Україні у 20-ті рр. минулого століття. Виявлено причини, які обумовили вибір на користь трудової школи соціального виховання. Представлені принципи, що лягли в основу формування школи. Проаналізовано завдання, котрі стояли перед українською системою народної освіти.

Ключові слова: *українська народна школа, система народної шкільної освіти, соціально-трудове виховання, єдина трудова школа, профосвіта.*

Сыпченко В.

кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

**УКРАИНСКАЯ ТРУДОВАЯ ШКОЛА ПО ПРОЕКТУ Г. ГРИНЬКО
(20-ЫЕ ГГ. ХХ СТ.)**

В статье рассматриваются особенности системы школьного образования по проекту Г. Гринько в Украине в 20 г. прошлого века. Выявлены причины, обусловившие выбор в пользу трудовой школы социального воспитания. Представлены принципы, на которых формировалась школа. Проанализированы задачи, стоявшие перед украинской системой народного образования.

Ключевые слова: *украинская народная школа, система народного школьного образования, социально-трудовое воспитание, единая трудовая школа, профобразование.*

Sypchenko V.

candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of chair of pedagogics of the higher school of state University "Donbass state pedagogical University"

**UKRAINIAN LABOR SCHOOL ACCORDING TO THE PROJECT OF
G.GRYNKO (20th of the XXth century)**

The creation of a new Ukrainian school system in 20-th of previous century is described. Special attention is paid to the reasons that lead to

creation of Labour School of social upbringing. The author represents principles which the school system was based on. The tasks of Ukrainian school education are analyzed.

Key words: *Ukrainian people school, system of people school education, social and labour upbringing, united labour school, professional education.*

Постановка проблеми. Сучасна українська школа знаходиться на етапі зміни пріоритетів: від пріоритету знання, до пріоритету особистості дитини. Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» (04.06.2008) головною метою сучасної школи є – цілеспрямоване формування активної, творчої та вільної особистості, здатної миттєво та адекватно реагувати на дійсність, що швидко змінюється, схильної до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, орієнтованої на цінності правового демократичного суспільства.

У зв'язку з реформуванням шкільної освіти зростає інтерес до інноваційних технологій навчально-виховного процесу, які вже були випробувані закордонними та вітчизняними освітянами. Вивчивши уроки історії: помилки та здобутки попередніх поколінь, їхній досвід, ми зможемо якнайкраще трансформувати систему нашої шкільної освіти. Тому нам вважається корисним та цікавим розглянути й проаналізувати освітні системи, які теж відзначилися переходом до нового світогляду, нової формації, зміною цілей та завдань, а саме «нову українську школу» за проектом Григорія Гринька у 20-х рр. ХХ століття

Аналіз досліджень свідчить, що останнім часом увага багатьох українських науковців привернута до педагогічної спадщини України 20-х рр. минулого століття. Так, О.Сухомлинська, М.Євтух висвітлюють розвиток педагогічної думки та науки зазначеного періоду; М.Антонець розглядає реформування змісту шкільної освіти першої половини ХХ століття В.Майборода, С.Філоненко, Т.Усатенко вивчають створення української національної школи тих часів, В.Липинський, О.Філоненко розкривають становлення нової освітньої системи в УСРР у 20-ті р.р., В.Борисов аналізує становлення та розвиток загальноосвітньої школи 1920-1933рр.

В роботах Г.Гринька, А.Макаренка, О.Музиченка, С.Постернака, Я.Ряппо, С.Русової, С. Соколянського, М. Скрипника, Я. Чепиги та ін. можна простежити пошуки кардинально нових підходів до освіти та виховання.

Метою статті є аналіз структури та засад нової української трудової школи за проектом Г.Гринька. З'ясування причин, які обумовили вибір напряму шкільної освіти; розгляд й аналіз вимог до системи народної освіти України в 20-ті рр. ХХ століття – є завданням.

Виклад основного матеріалу. Початок минулого століття для України характеризується багатьма подіями: Перша Світова війна, революції, відродження української державності, громадянська війна та

встановлення радянської влади. Зазначене було вкрай руйнівним не тільки для промисловості та сільського господарства України. Занепала й освіта. Україна мала найбільшу кількість неписьменних порівнюючи з іншими народами [2, с. 24]. Ця кричуща неписьменність стримувала великі плани нової влади: потрібно було відбудувати промисловість і сільське господарство України. І не просто відбудувати, а зробити це з урахуванням найновіших технологій, електрифікації та існуючих здобутків мирової науки. «Всім зрозуміло, що неписьменні люди в справі електрифікації нічим допомогти не можуть, та однієї письменності для цього не досить. Потрібні великі знання, щоб користуватися електрикою, новою технікою, найдосконалішими засобами, прикладаючи їх як до промисловості й до сільського господарства в цілому, так і до окремих галузей» [2, с. 12]. Економіка України – велика індустрія (вугільна, рудна й металопромислова), а також механізація сільського господарства – вимагали кваліфікованої робітничої сили. До того ж «три роки важкої громадянської війни, бандитизму, погромів, голоду і спустошення розвалили не тільки школу, але поставили перед Народним Комісаріатом Освіти України біля мільйона безпомічних сиріт і напівсиріт» [12, с. 4]. Таким чином, 80% [7, с. 146] дітей в Україні потребували не тільки і не стільки шкільної освіти, як соціальної допомоги держави.

Багато різних і складних завдань повстало у 20-ті рр. перед керівництвом народною освітою України: потрібно було забезпечити фахову підготовку спеціалістів в різних галузях промисловості та сільського господарства, ліквідувати неписьменність, підвищити загальний рівень освіти населення, а крім того зібрати, пригорнути, захистити безпритульне дитинство.

Тому серед існувавших на початку ХХ століття двох майже протилежних підходів до шкільної освіти: традиційного або формального (був запропонований ще видатним німецьким педагогом Йоганном Фридріхом Гербартом (1776-1841) і мав за мету виховувати всебічно розвинуту особу) і прагматичного або матеріального (з'явився ще у ХІХ ст. завдяки британському філософу Гербарту Спенсеру (1820-1903), передбачав першість практичної підготовки учня до дорослого життя, в якості корисного та відповідального громадянина) – останній вважався найбільш придатним для української школи того часу. Саме ця модель шкільної освіти була взята за першооснову української системи народної освіти. Традиційний же підхід підлягав критиці з боку багатьох педагогів та керівників Народного Комісаріату Освіти України (Наркомосу) (М.Авдієнко, С.Ананьїн, І.Бровер, Г.Гринько, Й.Зільберфарб, О.Музиченко, Я.Мамонтов, Я.Ряппо, С.Сірополко та ін.) за його «відрив від життя» та примус вивчати «силу непотрібних, зайвих, мертвих знаннів» [11, с. 10].

Складні соціальні умови викликали необхідність побудувати освітню систему, яка б поєднувала трудову школу з соціальним вихованням дітей, що й було покладено в основу формування нової української народної школи.

Автором першої української системи народної шкільної освіти у 1920 р. став народний комісар освіти Григорій Гринько. Проект української системи освіти був викладений Г.Гриньком в його роботі «Очередные задачи советского строительства в области просвещения» у 1920 р. [4]. За його задумом шкільній освіті передувало дошкільне соціальне виховання, яке охоплювало дітей віком від 4 до 8 років, та втілювалося у формах дитячих садків, дитячих будинків, комун, колоній та ін. Шкільна освіта починалася від 8 років. Вона поєднувалася з соціальним вихованням і була представлена трудовою школою. Складалася трудова школа з двох концентрів: 1-ий (начальна школа) включав чотири роки (від 8 до 12 років) та 2-ий (середня освіта) був розрахований на три роки (від 12 до 15 років).

Єдина трудова школа в Україні (за проектом Г.Гринька) мала декілька різновидів: спочатку це були звичайні міські та звичайні сільські семирічки, пізніше з'явилися у містах фабрично-заводські семирічки, які мали поглиблений та розвинутий індустріальний напрямок, та агрономізовані семирічки (1925 р.) на селі з поглибленим сільськогосподарським ухилом. Для допомоги селянській молоді були відкриті школи селянської молоді з обсягом освіти, що давали семирічки. Для міської молоді з'явилися школи фабричної молоді, де можна було отримати освіту без відриву від виробництва. Увесь час продовжувались пошуки шляхів подолання культурної відсталості і періодично запроваджувались нові типи шкіл. Так виникли школи фабрично-заводського учнівства (для підлітків 15-16 років), робітфаки, які готували делегованих профспілками робітників та селян (зазвичай при інститутах) та деякі ін..

Принцип соціально-трудового виховання, який, за задумом Григорія Гринька та його однодумців, був покладений в основу української шкільної освіти сприяв найскорішому виявленню професійних схильностей дітей. З 15 років починалась професійна підготовка, яка становила три роки (від 15 до 18 років) і давала випускникам загальну середню освіту й спеціальність за певним фахом.

Однак, незважаючи на те, що найвищому керівництву держави «... дуже хотілося, щоб пролетарські дітлахи зростали здоровими, не витали у хмарах “всебічного розвитку особистості” (що таке “особистість” та скільки в неї сторін – хто знає, нехай підніме руку), а як можна раніше розпізнавали своє покликання і не бовталися у життєвій ополонці як круглі відмінники» [6, с. 239], питання професійної освіти було найболючішим та викликало багато спорів. У 1920 р. розгорнулася відкрита боротьба

напрямів за систему совіти, каменем спотикання в якій стала професійна освіта. З одного боку, лунав галас про «права юнацької особи, охорони від вузької спеціалізації, за політехнізм, проти професіоналізму» [11, с. 7]. Гуманітарна освіта протиставлялась спеціальній, «як чомусь вузькому, що заважає всебічно розвиватися індивідуальності» [5, с. 6], згадував Григорій Гринько у 1923р. у своїй роботі «Очерки советской просветительной политики». Супротивники професійної освіти в школі: керівництво народної освіти Росії (А.Луначарський, М.Пістрак та ін.) наполягали, що професійна освіта може починатися тільки після отримання загальної середньої освіти. Вважалося, що в школі діти повинні отримати загальну підготовку. Введення ж до школи профосвіти розцінювалося як утопія [11, с. 10]. Наркомос Росії, на відміну від українського, недооцінював профтехнічну освіту. В російській школі її майже не існувало.

З іншого боку, стан економіки, господарський фронт та профспілки наполягали та переконували «перенести центр ваги освітньої політики в галузь профтехнічної освіти» [11, с. 7]. Після тривалих дебатів прийнятий в Україні в 1920 р. напрямок на професійну освіту був визнаний правильним, що дало можливості теоретично та практично розгорнути в Україні систему народної освіти.

Таким чином, на протязі 20-тих рр. українська школа розвивалася своїм шляхом незалежно від Росії та її системи шкільної освіти, незважаючи на те, що на той час Україна входила спочатку до складу військово-політичного Союзу з Росією, а з кінця 1922р. до СРСР і мала з Росією єдиний педагогічний простір.

Розуміючи необхідність реформування шкільної системи та усвідомлюючи, що школа є знаряддям перетворення суспільства, Григорію Гриньку та його послідовникам було досить важко визначити єдиний шлях розвитку української школи. Як зазначає О.Сухомлинська, після встановлення радянської влади в Україні, перед керівниками держави постало гостре питання про шкільну освіту [9, с. 3-7]. У 1927р. у роботі «Короткий нарис розвитку української системи народної освіти» Я.Ряппо (послідовник Г.Гринька та тодішній заступник народного комісара освіти України) так описував проблеми розробку системи освіти: «Не всі однаково підходять до ліквідації старовини й до побудови нових освітніх форм. ...Нема ще виразного ясного погляду на систему будівництва народної освіти. Пояснюється це почасти тим, що ...нема ще достатньої теоретичної розробки, практика ж не здобула ще певного теоретичного оформлення» [11, с. 5]. Рішення орієнтуватися на прагматичний напрям освіти при побудові нової української школи було насамперед обумовлено необхідністю як можна скоріше подолати неписьменність та підготувати

політично свідомі кадри, що здатні працювати на користь молодій країні, яка тільки починала розвиватися.

М.Авдієнко у 1927р. так описував українську народну школу за проектом Г.Гринька та її завдання у роботі «Народна освіта на Україні»: «Найголовнішим завданням шкіл і освітніх установ є навчити, пристосувати мільйони робітників і селян до вимог господарського будівництва. Для цього Радянська влада звертає найбільшу увагу на поширення професійної та політехнічної і сільськогосподарської освіти: вищої, середньої, нижчої. Дбаючи про те, щоб найкраще пристосувати школу до вимог життя, Радянська влада в початковій освіті здійснює підвалини трудової школи, приділяючи значне місце трудовим процесам та пристосовуючи школи до виробничих потреб населення. Трудові школи мають садки, городи, господарства, майстерні, кузні, теслярні, палітурні тощо» [2, с. 13].

Зміст та методика роботи учнів трудової школи на пришкільних виробництвах змінювались та відповідали віковим особливостям дітей. Так, учні початкових груп (у 20-ті р. поняття «клас» було замінено словом «група») могли займатися найпростішими роботами по посадці та догляду за рослинами, спостерігати за тим, що сприяє росту та розвитку рослин, які трапляються зміни з рослинами під час їхнього росту. Вчитель відповідав на всі запитання, що виникали в учнів в ході роботи (наприклад, чому так багато різних рослин?, корисна ця рослина, чи ні? та ін.), міг пояснити або запитати щось пов'язане з даним видом праці. Учні другого концентру вже могли виконувати більш складні завдання. Наприклад, побудувати свою роботу так, щоб добитися певного результату будь то на городі чи в майстерні. Учень завжди міг звернутися до вчителя за порадою або з запитанням. Учні сьомої групи вже мали певну підготовку необхідну для виконання опитів. Обов'язок вчителя задовольнити допитливість учнів та сприяти підсиленню жаги до знань. Подібні завдання розвивали самостійність, творчість та ініціативність школярів.

В педагогічних виданнях того часу прогресивні вітчизняні освітяни (М.Котляренко, О.Музиченко, С.Постернак, С.Русова, С.Соколянський, М.Скрипник, Я.Чепига та ін.), що були переповнені надіями на нову школу та зміну педагогічної парадигми, давали багато порад учителям з методики та організації трудового навчання в тяжких економічних умовах. Наведемо приклад, наданий у щомісячному журналі «Вільна українська школа»: «Для дітей початкової групи (першої) можна використати, як тему заняття, казку» про курочку Рябу «...курочка знесла яечко. Крім курей яйця несуть всі птахи. Несе яйця горобець, ластівка... Дітки, а яких ще птахів ви знаєте? Маленькі птахи несуть маленькі яйця і різних кольорів.

Мишка хвостиком вертнула, і розбила яечко. Мишка – звірок. Діти, майже всі, добре знають цього звірка. А як він виглядає?

Вищезгадану казочку я узяв за первісну тему навмисне. Тут згадується яйце і миша. І те, і друге по формі своїй дуже схоже, а, взагалі, форма – овал досить відома дітям і раніш» [8, с. 98-99].

Активна участь та ентузіазм українських педагогів були викликані не тільки бажанням як скоріше відірватися від старого миру з його світоглядом. Освітяни прагнули змінити саму технологію навчання: залучити учня до активного «створення» самого себе, замінюючи старі репродуктивні методи на активну пізнавальну діяльність. В новій українській школі за проектом Г.Гринька дослідницькі форми навчання визнавалися більш важливими за зміст освіти. Засновник нової української освітньої системи та його однодумці мріяли про нову ідеальну школу, де б не було ані «зубрячки», ні домашнього завдання, ні навіть оцінок та класів. Народна школа повинна бути «рідна, єдина, трудова, вільна школа, збудована на принципах європейсько-американської педагогіки» [10, с. 4]. «Школа, яка забезпечить підготовку активних, самостійних людей, готових до трудового життя і озброєних необхідними знаннями та навиками» [3, с. 111].

Основні засади власної української системи шкільної освіти, що була розроблена Григорієм Гриньком, визначені в роботі його послідовника Я.Ряппо «Короткий нарис розвитку української системи народної освіти» [11]. Автор виділяє наступні головні напрями: 1) професійність освіти, яка повинна здійснюватися як в семирічній школі до 15 років, так і для старших учнів. Профтехнічна освіта в школі може стосуватися будь-якої галузі народного господарства. 2) Професійна школа розуміється як продовження профтехнічної освіти в семирічці і є єдиною формою освіти підлітків та юнацтва. Таким чином формується система профільних вертикалей. 3) Професіоналізація освіти означає поєднання спеціальної підготовки з загальною освітою. Суто загальноосвітня підготовка скасовується.

Серед основних вимог, що висувались Г.Гриньком та його однодумцями, до системи народної освіти в 20-ті роки минулого століття називалися слідуєчі: 1) обов'язковість та неоплатність навчання для дітей обох статей. (За невідвідування школи дітьми у віці від 8 до 12 років батьки або утриманці дітей несли карну відповідальність. Для того, щоб всі діти, особливо в селах, були в змозі добратися до школи, радіус шкільного району не повинен перевищувати три версти. Ця вимога також була забезпечена законом). 2) Єдність мети і завдань, спадкоємність освіти на всіх ланках профільної вертикалі: від семирічки до інституту. 3) Вилучення релігійного виховання зі школи та відокремлення школи й релігії. 4) Розв'язання національного питання: українізація української школи та надання можливості іншим народам, що мешкали на території України, навчатися на рідній мові. Так, у 1927 р. в Україні навчалися не лише українською мовою (а це 1 587 000 учнів), а й російською (234 000), єврейською (61 000), польською

(18 670), німецькою (30 000), молдавською (5 660), а також болгарською та грецькою. [1; 2]. 5) Пролетаризація освіти. При вступі до всіх навчальних закладів, особливо до вищих, діти робітників та селян мають переваги. (Дані категорії населення приймаються до робітфаків без іспитів, а до вищих навчальних закладів – по спрощеній системі іспитів.)

Виходячи з вище названих вимог до системи народної освіти у 20-ті роки ХХ сторіччя, можна зробити висновки як про існування позитивних рис, так і негативних. Перш за все слід зазначити прогресивність введення обов'язкової освіти. Без перебільшення це був для нас цивілізаційний прорив, що мав значний вплив на подальший розвиток держави. На відміну від царської Росії, до складу якої входила і Україна, країни Західної Європи та США мали обов'язкову початкову, а потім і середню освіту ще до початку ХХ століття. Цілком позитивно ми оцінюємо народність в українській освіті. Незважаючи на важкий економічний стан, нестачу коштів в Україні давали змогу навчатися рідною мовою дітям восьми національностей.

Неоднозначне ставлення сьогодні викликає поєднання загальної та професійної освіти в середній школі. Запровадження професійної освіти в досить ранньому віці може обмежити рівень загальної освіти, в той час як дитині потрібні систематичні академічні знання, для того щоб робити вибір своєї майбутньої професії свідомо та бути конкурентоздатним працівником у майбутньому. Але ми згодні, що в економічних та соціальних обставинах 20-тих років минулого століття: необхідності найшвидшого подолання неписьменності і при цьому підготовки кваліфікованих робітників для народного господарства – введення професійної освіти було виправданим.

Деякі вимоги до системи шкільної народної освіти з позицій сьогодення можна вважати негативними. До таких вимог ми перш за все відносимо політизацію освіти. Сьогодні, згідно з конституцією, кожна людина має право на освіту незалежно від її соціального статусу, політичних переконань та віросповідання. Однак, зрозуміло, що на початку ХХ століття більшість робітників та селян були неосвіченими. Тому, з одного боку, надання владою привілей вихідцям з бідніших верст населення при вступі до освітніх установ сприяло їхньому розвитку та можливості досягти якісно нового рівня життя. З іншого боку, - обмежувало права багатьох вже на початку більш освічених і розвинутих громадян, які б, можливо, могли принести більшу користь молодій державі за короткий час навчання і з використанням менших коштів на їх освіту. До того ж усунення інтелігенції та інших «вихідців зі старого світу» від отримання їхніми дітьми гідної освіти озлоблювало широкі прошарки населення, або штовхало їх шукати притулку за кордоном замість плідної праці для своєї батьківщини.

Сьогодні, мабуть, не може бути однозначною позиція і щодо релігійного виховання в школі. Чимало батьків бажають виховувати своїх дітей на засадах християнської моралі. В сучасній Україні вже з'явилися загальноосвітні школи при монастирях, але кількість міст в них недостатня. Черга в такі загальноосвітні установи перевищує черги в дитячі садки. Але далеко не всі батьки ХХІ сторіччя бажали б поєднання загальної освіти та християнської.

Отже, узагальнення результатів дослідження деяких аспектів створення нової української школи за проектом Григорія Гринька у 20-ті рр. ХХ століття дозволяє зробити наступні **висновки і визначити перспективи подальшої розвідки**. Необхідність якомога швидше подолати неписьменність, пригорнути безпритульних дітей, надати їм освіту та підготувати до кваліфікованої роботи в різних сферах промисловості і сільського господарства визначили вибір української шкільної системи на користь трудової школи соціального виховання, заснованої на професійно-технічних засадах. Перший проект нової української школи був розроблений тодішнім комісаром народної освіти України Григорієм Гриньком та його однодумцями. Українська система народної шкільної освіти, що склалася у 20-ті року ХХ століття, була досить прогресивною для свого часу та внесла позитивні зрушення у подальший розвиток усієї держави.

Література

1. Авдієнко М.О. Загальне навчання на Україні / М.О.Авдієнко. – Харків: Держвидав. «Господарство України», 1931. – 111с.
2. Авдієнко М.О. Народна освіта на Україні / М.О.Авдієнко. – Харків: ЦСУ, 1927. – 101с.
3. Гончаров Л.Н. Н.К.Крупская о школе и педагогике США / Л.Н.Гончаров // Советская педагогика. – 1969. – №3. – С.107-114.
4. Гринько Г. Очередные задачи советского строительства в области просвещения / Г.Гринько. – Харьков: НКИ, 1920. – 27с.
5. Гринько Г. Очерки советской просветительной политики / Г.Гринько. – Харьков: Путь просвещения, 1923. – 194с.
6. Дьюи Дж., Дьюи Ев. Школи будущего / Дж.Дьюи, Ев.Дьюи // Народное образование. – 2000. – №8. – С.239-244.
7. Історія педагогіки: курс лекцій: навчальний посібник / за загальн. ред. Л.Е.Петухової. – К., 2004. – 171с.
8. Котляренко М. Ручна праця в школі / М.Котляренко // Вільна українська школа. – 1918-19. – №2. – С.97-103.
9. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933: навч. посібник / О.В. Сухомлинська та ін.; за ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304с.
10. Постернак С.П. Із історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917-1919 рр. / С.П.Постернак. – К.: Всеукр. Кооп. Вид-во Союз, 1920. – 127с.

11. Ряппо Я.П. Короткий нарис розвитку української системи народної освіти: посібник для педагогічних ВУЗів та бібліотек / Я.П.Ряппо. – Харків: Держвидавництво України, 1927. – 40с.
12. Ряппо Я.П. Октябрь в просвещении / Я.П.Ряппо // Путь просвещения. – 1924. – №10. – С.1-13.

Голубнича Л.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов № 3
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*

УДК 378.014

**ІСТОРИОГРАФІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМАТИЧНОГО КОНТРОЛЮ
НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВНЗ СХІДНОУКРАЇНСЬКОГО
РЕГІОНУ (50-80-Х РР. ХХ СТ.)**

У статті розглядається розвиток діагностування навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів Східного регіону України у період 50-80-х рр. ХХ століття. З'ясовано види та форми контролю, що застосовувалися вищою школою зазначеного часу та регіону. Встановлено особливості їх використання та недоліки, які підштовхнули до реформування вищої освіти починаючи з 90-х рр. минулого століття.

Ключові слова: *контроль, навчально-пізнавальна діяльність, студенти, види контролю, форми контролю, вища школа, навчальний процес, регіон.*

Голубничая Л.

*- кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков № 3
3 Национального юридического университета имени Ярослава Мудрого*

**ИСТОРИОГРАФИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМАТИЧЕСКОГО
КОНТРОЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ
ВОСТОЧНОУКРАИНСКОГО РЕГИОНА (50-80-х гг. ХХ ст.)**

В статье рассматривается развитие диагностирования учебных достижений студентов высших учебных заведений Восточного региона Украины в период 50-80-х гг. ХХ века. Выявлены виды и формы контроля, которые применялись высшей школой указанного времени и региона. Установлены особенности их использования и недостатки, которые подтолкнули к реформированию высшего образования начиная с 90-х гг. прошлого века.

Ключевые слова: *контроль, учебно-познавательная деятельность, студенты, виды контроля, формы контроля, высшая школа, учебный процесс, регион.*

Golubnycha L.

- Candidate of Educational Sciences, an Associate Professor of the department of foreign languages № 3 of Yaroslav the Wise National Law University

HISTORIOGRAPHY OF SYSTEMATIC CONTROL OF STUDENTS STUDYING IN UNIVERSITIES OF EASTUKRAINIAN REGION (50-80's XX-th century.)

The article deals with the development of diagnostics academic performance of students in higher education in the Eastern region of Ukraine in the period 50-80's of the twentieth century. The types and forms of control that were used in higher school of the indicated time and region are determined. The peculiarities of their usage and flaws that have pushed for reform of higher education since the 90's are cleared up.

Keywords: *control, teaching and learning activities, students, controls, form controls, higher school, learning process, region.*

Постановка проблеми. Контроль навчально-пізнавальної діяльності студентів виступає важливою складовою навчального процесу вищої школи, оскільки дозволяє виявляти рівень засвоєння майбутніми фахівцями навчального матеріалу. Він має на меті стимулювання мотивації студентів до учіння, а також сприяння успішності у виконанні їхньої подальшої професійної практики, відтак він задовольняє потреби як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Актуальність розробки проблем поліпшення контролю навчання студентів пов'язана з вирішенням питання підвищення якості підготовки спеціалістів з вищою освітою, що виявляється невідкладним завданням сучасних вищих навчальних закладів на шляху євроінтеграції.

Аналіз досліджень з зазначеної теми свідчить, що в останні десятиріччя питання ефективності систематичного діагностування навчальних досягнень студентів ВНЗ Східного регіону України неодноразово ставали предметом наукових пошуків науковців. Так, упродовж вказаного періоду дану проблему підіймали А.Дамасевич, В.Євдокимов, В.Луценко, Л.Рибалко, О.Рогова, М.Сукнов, О.Чередник та ін.. Становлення та розвиток університетської освіти в Україні, зокрема організацію контролю навчання студентів розглядали Т.Єфименко, А.Котова, І.Кравчук, В.Майборода та ін..

Однак на сьогодні не існує детальної рефлексії історіографії систематичного контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів Східноукраїнського регіону 50-80-х рр. XX століття.

Метою статті є історіографічне дослідження систематичного контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів Східноукраїнського регіону 50-80-х рр. XX століття.

Виклад основного матеріалу. Аналіз історико-педагогічних та архівних джерел дозволяє стверджувати, що зворотній зв'язок між викладачем і студентом у процесі організації навчання у вищих навчальних закладах в другій половині ХХ – початку ХХІ століття забезпечувався здійсненням систематичного контролю навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді.

Протягом другої половини ХХ століття в процесі планування заходів контролю навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді необхідно було передбачати такі форми контролю, які визначалися рішеннями партії та уряду про вищу й середню школи, наказами Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР і УРСР, Міністерства освіти СРСР і УРСР, рішеннями ради інституту тощо.

У ході проведеного дослідження встановлено, що у 50-х роках минулого століття у практиці вищої педагогічної школи Східноукраїнського регіону використовувалися наступні види контролю: попередній, поточний, періодичний і підсумковий.

Як свідчить проведене історіографічне дослідження, попередній контроль, надавав можливість викладачам отримати інформацію про вихідний рівень знань студентів, їхнього розуміння мети навчальних завдань та сформуванню умінь щодо використання різних способів навчання. Як правило, такий вид контролю застосовувався для з'ясування особистісного розвитку студентів перед вивченням окремих тем або розділів. Аналіз результатів попереднього контролю сприяв також прогнозуванню успішності засвоєння студентами навчального матеріалу, який планувалося викласти, та усуненню незрозумілих моментів перед виконанням самостійної роботи.

Вивчення досвіду роботи вищих навчальних закладів 50-х рр. ХХ ст. дозволяє стверджувати, що для керування процесом навчання студентів викладачі використовували поточний контроль, який виконував функцію зворотного зв'язку. Під час організації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді цей вид контролю дозволяв отримати інформацію про якість засвоєння останніми навчального матеріалу, оцінити успішність їх навчальної діяльності та при необхідності корегувати його [5].

У ході проведеного дослідження встановлено, що викладачі вищих навчальних закладів Харкова, Донецька, Луганська та інших міст Східного регіону України організовували роботу зі студентами так, щоб поточний контроль навчання студентської молоді відбувався у різних формах. Наприклад, під час лекцій, з метою поточного контролю проводилися усні опитування або роздавалися картки програмованого контролю. На практичних заняттях поточний контроль знань студентів проходив у вигляді перевірки домашніх завдань, що дозволяло викладачам з'ясувати

ступінь засвоєння теоретичного матеріалу та встановити зворотній зв'язок зі студентами [2].

Метою тематичного (проміжного) контролю у вітчизняних вищих навчальних закладах 50-х рр. ХХ ст. було виявлення ступеня засвоєння матеріалу з окремої теми. Як правило, тематичний контроль проходив у вигляді контрольних робіт.

Періодичний контроль знань, умінь та навичок студентів дозволяв педагогам оцінити знання студентів за визначений період часу, а підсумковий контроль проводився на кінцевій стадії вивчення певних дисциплін та був спрямований на отримання узагальнюючої інформації про рівень сформованості самостійності студентів, яка значною мірою залежала від успішності виконання останніми самостійної роботи [2].

У ході наукової розвідки виявлено, що головним недоліком будь-якого з вище названих видів контролю була його епізодичність. Тому вони доповнювалися стимулюванням студентів до здійснення самоконтролю власної навчальної діяльності. Педагоги досліджуваного періоду наголошували, що самоконтроль – це одна з форм прояву таких рис особистості, як самостійність, старанність, цілеспрямованість у здобутті знань та виявляється у здатності регулювати свою діяльність, перевіряти свої навчальні дії, виправляти недоліки та помилки у власній роботі, критично їх аналізувати та самостійно знаходити шляхи виправлення помилок [7, с.102].

Згідно із документами, прийнятими у 60-х рр., провідне місце в системі контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів посідали заліки, курсові та державні іспити, результати яких використовувалися для визначення рівня успішності як основного показника якості навчання майбутніх спеціалістів на конкретному етапі їх підготовки у вищому навчальному закладі [3].

Нормативно-законодавчою базою СРСР 70-х років заліки визначалися формою перевірки рівня успішності виконання студентами лабораторних та розрахунково-графічних робіт, курсових проектів, засвоєння навчального матеріалу практичних і семінарських занять, а також формою перевірки навчальної та виробничої практик і виконання протягом цих практик усіх навчальних доручень відповідно до затвердженої програми.

З окремих дисциплін заліки мали форми контрольних робіт, які проводилися на практичних заняттях. Заліки з семінарських занять виставлялися на основі представлених рефератів, доповідей чи виступів студентів на семінарах. Заліки із суспільних наук проводилися у формі усного опитування студентів. Крім того, викладачі мали право без опитування виставляти заліки тим студентам, які брали активну участь у семінарських та практичних заняттях. Заліки з окремих курсів, які не

підсумовувалися іспитами, проводилися в кінці читання лекцій до початку екзаменаційної сесії [1].

Відзначимо, що на початку 70-х рр. ХХ ст. у практиці вищої педагогічної школи Східного регіону України проблемам контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів приділялося більше уваги у порівнянні з попередніми роками. Міністерством вищої та середньої спеціальної освіти СРСР активно розглядалися питання щодо перевірки знань студентів шляхом написання курсових, складання іспитів та заліків тощо. Іспити визначалися заключним етапом у процесі вивчення всієї дисципліни чи її частини та мали на меті перевірити знання студентів із теорії та виявити навички використання отриманих знань під час рішення практичних завдань, а також навички самостійної роботи з навчальною та науковою літературою. Згідно з архівними документами вищих навчальних закладів досліджуваного регіону як і в попередні роки студенти складали іспити та заліки з дисциплін, передбачених навчальним планом, при цьому залишалася незмінною кількість іспитів і заліків, які виносилися на сесію.

Аналіз науково-педагогічної літератури досліджуваного періоду свідчить, що особлива увага у даний період приділялася також самоконтролю як одному із видів контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Так, викладачі Харківського державного університету імені А.М.Горького І.Наумченко та Т.Пишнов орієнтували студентів на здійснення самоконтролю та створювали ситуації, які стимулювали майбутніх фахівців до самоперевірки. Досвід роботи також засвідчив необхідність залучення студентів до самоконтролю з будь-якої дисципліни, що дозволяє сформувати у них самостійність і активність у засвоєнні знань, підвищити інтерес до роботи, прищепити навички навчальної роботи. До умов здійснення ефективного самоконтролю викладачі відносили вдосконалення пізнавальних умінь, проведення взаємоперевірок між студентами, наявність ключів до виконання завдання, навчальних інструкцій тощо [4].

З метою підвищення ефективності організації процесу навчання студентів викладачі досліджуваного періоду (І.Наумченко, Т.Пишнов, Р.Хворостян) також визначали певні вимоги щодо використання засобів самоконтролю:

- матеріал для самоконтролю повинен бути лаконічно завершеним;
- спеціальні інструкції до організації самостійної роботи студентів повинні включати у себе порядок та характер дій студентів та застерігати їх від помилок;
- моделі рішення задач для самоконтролю доцільно пропонувати тим студентам, у яких уже є досвід виконання подібних завдань [4].

У ході історіографічного дослідження виявлено, що період 70-х рр. ХХ століття характеризувався також розробкою і впровадженням у практику вищих навчальних закладів Східноукраїнського регіону нестандартних методик здійснення самоконтролю студентів, які були спрямовані на прояв таких рис студентів, як самостійність та активність. В результаті їх застосування значно покращувалося засвоєння матеріалу студентами і підвищувався рівень їхньої пізнавальної активності.

Серед основних видів самоконтролю, котрі використовувалися у практиці вищої школи Східного регіону досліджуваного періоду, виявлено такі:

- первісне ознайомлення студентів з параграфами підручника, які планувалося вивчати на наступному занятті;
- закріплення викладеного на заняттях матеріалу у самостійної роботи з текстом підручника та інших навчальних посібників;
- перевірка засвоєння теоретичних положень на практиці;
- здійснення студентами взаємоконтролю засвоєних знань та умінь.

У ході наукового пошуку виявлено, що для кінця 70-х рр. досліджуваного періоду було характерним також застосування педагогами Східного регіону України у практиці вищих навчальних закладів незвичайних форм перевірки тестових завдань. Так, нестандартний підхід до оцінювання результатів контролю знань, умінь і навичок майбутніх учителів виявлено у практиці педагогів Харківського державного університету ім. М.Горького та Донецького державного університету. Разом з тим, досвід здійснення контролю знань студентів у вищих навчальних закладів Східного регіону України досліджуваного періоду засвідчив, що тест доцільно доповнювати й іншими видами контролю. Відтак, встановлено, що паралельно з тестами для проведення усіх видів контролю викладачами використовувалися також контрольні роботи.

Зазначимо, що у 80-і рр. ХХ століття у галузі контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів освіти досліджуваного регіону наскрізною була тенденція до зміцнення навчальної дисципліни, підвищення відповідальності студентів за її порушення. Вищеназване було зумовлене завданнями Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи щодо подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» [3]. Згідно з документом основним завданням вищої школи визнано підготовку висококваліфікованих спеціалістів широкого профілю, які відповідали тогочасним вимогам науково-технічного прогресу. Це зобов'язувало професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів вести наукову, навчальну та методичну роботу на високому рівні, а студентів – систематично та глибоко оволодівати теоретичними знаннями й

практичними навичками з обраної спеціальності. Однією з найважливіших умов, що сприяли підготовці спеціалістів високої якості, було дотримання умов трудової та навчальної дисципліни.

Відповідно до згаданої постанови встановлювався жорсткий систематичний контроль за відвідуванням занять студентами, що забезпечувалося чіткою регламентацією функціональних обов'язків викладачів, старост навчальних груп із контролю за відвідуванням занять, формою звітності студентів за пропуски занять і заходи відповідальності за порушення навчальної дисципліни [3].

Організація систематичного контролю за відвідуванням студентами навчальних занять передбачала персональну відповідальність старост навчальних груп за відвідування студентами навчальних занять і здійснення щоденного контролю за присутністю студентів на заняттях.

У період 1981-1985 рр. контроль навчальної роботи й оцінки знань студентів на іспитах здійснювався відповідно до Інструктивного листа № 31 від 26 жовтня 1981 р. «Про контроль навчальної роботи і оцінки знань студентів на іспитах» [3]. Згідно з даним документом контроль за перебігом навчальної роботи студентів у всіх його формах необхідно було розглядати в якості одного з основних засобів управління навчально-виховним процесом. Контроль повинен був спрямовуватися на об'єктивний і систематичний аналіз перебігу вивчення та засвоєння майбутніми спеціалістами навчального матеріалу програми в повній відповідності до вимог кваліфікаційних характеристик, навчальних планів і програм, затверджених у встановленому порядку. При цьому діагностика навчальних успіхів студентів мала сприяти організації навчальних занять і посиленню їх відповідальності за якість отриманих знань.

Історіографічне дослідження досвіду організації процесу навчання студентів Східного регіону України свідчить, що у 80-х рр. ХХ століття поряд із зазначеними видами контролю більш ефективно та широко почали використовуватися тести. Так, з'ясовано, що з метою підвищення ефективності організації навчально-пізнавальної діяльності студентів тести застосовувалися на різних етапах навчання: у ході вивчення нового матеріалу (визначався ступінь уваги, доза засвоєних знань, закріплювався матеріал), під час опитування вже вивчених тем з метою перевірки самостійної роботи студентів з рекомендованою літературою. Крім того, запровадження тестів у процес навчання студентів надавало можливість індивідуалізувати процес навчання за рахунок добору відповідних завдань до практичних, лабораторних, семінарських занять.

З метою виявлення рівня і якості сформованості знань студентів, педагоги вітчизняних університетів дотримувалися таких вимог до тестових завдань, як: відповідність тесту змісту та обсягу матеріалу,

простота, однозначність, відповідність тесту рівню засвоєння знань, що контролюється, систематичність і послідовність тестів (тести повинні застосовуватися у системі, що сприяє більш повному виявленню рівня знань, розвиває активну розумову діяльність і забезпечує більш глибоке засвоєння інформації), різноманітність тестів [8].

У практиці вищих навчальних закладів Східного регіону України у 80-х рр. ХХ ст., як правило, вживалися відкриті або закриті (альтернативні) тести. У відкритих тестах надавався тільки початок фрази, решту повинні були дописати студенти. Закриті тести включали в себе декілька варіантів відповідей, серед яких студенти обирали одну правильну. На ефективності використання таких тестів під час аудіювання вказували викладачі вищих навчальних закладів Луганська, Донецька, Харкова. Вони включали до тестів такі завдання, як знаходження правильної відповіді з чотирьох запланованих варіантів, схематичне відображення інформації, яку студенти прослухали, заповнення пропусків у тексті, встановлення зв'язку між текстом, що прослуховували, та запропонованими альтернативами. Вибір тестів під час організації навчально-пізнавальної діяльності студентів обумовлювався, перш за все, специфікою навчального матеріалу.

У ході історіографічної розвідки виявлено, що з метою попереднього виявлення рівня сформованості розумової самостійності студентів-першокурсників і підготовленості їх до навчання у вищих навчальних закладах Харкова та Луганська проводилися контрольні роботи. Під час здійснення підсумкового контролю також проводилися письмові контрольні роботи, які дозволяли отримувати більш повну картину досягнутих результатів. Ціллю таких контрольних робіт була перевірка досягнутого рівня знань, умінь та навичок у результаті організації самостійної діяльності слухачів.

У практиці вищих навчальних закладів Східного регіону України 80-х рр. ХХ століття після викладання нового матеріалу практикувалося проводити усні опитування. Як правило, вони спрямовувалися на з'ясування викладачем рівня засвоєння студентами нових знань. До того ж усні опитування дозволяли викладачеві оцінити творчий підхід до отриманих знань та логіку мислення студентів і таким чином визначити рівень їхньої розумової самостійності.

У контексті досліджуваної проблеми зазначимо, що одним із ефективних видів опитування студентів вищих навчальних закладів Східноукраїнського регіону досліджуваного періоду з метою контролю знань студентів уважався метод критики. Сутність його полягала в тому, що відповідь слухача, оформлена на дошці (задача, приклад), критично оцінювалася іншими слухачами, зауваження яких викладач враховував під час подальшого поточного контролю. Такий вид контролю стимулював

студентів самостійно знаходити засоби та способи їх розв'язання, організувати та регулювати свою діяльність, передбачав також розвиток навичок самоконтролю.

Аналіз науково-педагогічної літератури з теми дослідження свідчить, що однією із форм контролю знань студентів у 80-х рр. було анкетування, мета якого – виявлення ступеня володіння тими чи іншими навичками навчальної діяльності. Як правило, анкетування проводилося на початку навчального року, у середині та в кінці.

У ході наукового пізнання встановлено, що специфіка організації контролю знань студентів у досліджуваній період значною мірою обумовлювалася врахуванням профілю фахової підготовки студентів і традиціями вищих навчальних закладів Східного регіону України. Наприклад, для майбутніх спеціалістів гуманітарного профілю наголос робився на формування у них мовленнєвих і граматичних умінь і навичок, вмінні робити аналіз літературних творів тощо.

Однак вивчення досвіду роботи вищих навчальних закладів Східного регіону України зазначеного періоду виявило низку проблем у організації діагностування навчальних досягнень студентів, а саме: 1) контролю часто бракувало систематичного характеру; 2) методи та форми оцінювання навчальних досягнень студентів не завжди враховували дидактичні цілі, були розраховані на пам'ять студента й потребували репродуктивної діяльності за зразком; 3) усне опитування нерідко перетворювалося на діалог між студентом, який відповідав, і викладачем, у той час як решта студентів виступала у ролі пасивних спостерігачів; 4) при письмовому контролі занадто слабо реалізовувалася його навчальна функція, тобто студент так і залишався з його помилками та прогалинами у знаннях без їх належної корекції; 5) контрольні функції часто зводилися до констатації факту незнання студентом тієї чи іншої частини навчального матеріалу, замість оцінювання його навчальних досягнень як результату плідної пізнавальної діяльності; 6) при оцінюванні, переважно, реєструвалися розуміння, впізнання, репродуктивний рівень засвоєння знань, утім творчий, реконструктивний рівень володіння матеріалом найчастіше залишався поза увагою викладача [6, с. 152-153].

Таким чином, історіографічне вивчення досвіду роботи вищих навчальних закладів Східноукраїнського регіону 50-80-х рр. ХХ ст. дозволило дійти **висновку**, що ефективність організації процесу навчання залежала від оптимальної організації систематичного контролю за навчальною діяльністю студентів. Установлено, що досліджуваній період характеризувався наявністю всіх видів контролю, поширенням форм періодичного контролю навчання студентів, зокрема введенням атестування, активним розповсюдженням програмованого контролю (60-

70-ті рр.); посиленням уваги до систематичного діагностування навчальних успіхів студентів вищих навчальних закладів та активізацією самоконтролю (70-ті рр.); впровадженням у практику вищої школи регіону тестів паралельно із застосуванням інших форм контролю (70-ті рр.); поширенням використання різноманітних тестових завдань, впровадженням нових методів та форм контролю (80-ті рр.). Виявлено також низку проблем у організації систематичного контролю навчання студентів, що слугували поштовхом для реформування навчально-виховного процесу ВНЗ. **Перспективами подальшої розвідки** можна вважати вивчення подальшого розвитку контролю навчання студентів.

Література

1. Архів Слов'янського державного педагогічного інституту. – Спр. 2296. Директивні вказівки Міністерства вищої освіти УРСР. – 188 арк.
2. Державний архів Харківської області. – Р 2792. – Оп. 7. – Спр. 431 (Отчет о работе Харьковского государственного университета имени А.М.Горького за 1950 – 1951 учебный год). – 145 арк.
3. Народное образование в СССР: сб. нормативных актов. – М.: Юридическая литература, 1987. – 336 с.
4. Наумченко И.Л. Самоконтроль в студенческом самообразовании / И.Л.Наумченко // Организация самостоятельной работы студентов: материалы пятой методической конференции: тезисы докладов. – Саранск, 1972. – С. 18 – 24.
5. О мерах по улучшению учебно-воспитательной работы в высших учебных заведениях СССР: из приказа Мин-ва высшего обр. № 1865 от 11 ноября 1952 г. / Сб. руководящих и инструктивных материалов. – [2-е изд.]. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Мин-ва Просвещения РСФСР, 1955. – С. 59 – 60.
6. Педагогіка вищої школи / [В.П.Андрущенко, І.Д.Бех, І.С.Волощук та ін.]; за ред. В.Г.Кременя, В.П.Андрущенко, В.І.Лугового. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – 256 с.
7. Помагайба В.И. Практические занятия по педагогике / В.И.Помагайба // Советская педагогика. – 1950. – № 2. – С. 95-102.
8. Шевело А.С. Из опыта формирования самостоятельности студентов на практических занятиях по высшей математике / А.С.Шевело // Проблемы высшей школы. – 1985. – № 55. – С. 83 – 86.

Дьоміна В.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

УДК 37(09)

**ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТОК ЕПІСТОЛЯРНОГО
ЖАНРУ У ЛІТЕРАТУРІ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ**

У статті розглядається виникнення епістолярного жанру, яке сягає давнини і має свою історію починаючи з листів Цицерона. Саме історичний аналіз епістолярного жанру дозволив автору дослідити лист як своєрідний чинник еволюції самосвідомості, як документ індивідуальності в історії літератури та педагогічної думки

Саме тому у данному дослідженні враховуючи періодизацію педагогічної думки за О. Сухомлинською запропоновано власну, в основу якої було покладено такі критерії, як: політична влада в державі; соціальний стан суспільства; трансформації в освіті, вихованні, літературі.

Ключові слова: епістолярний жанр, лист.

Дёмина В.

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

**ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЕ ЭПИСТОЛЯРНОГО
ЖАНРА В ЛИТЕРАТУРЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ**

В статье рассматривается возникновение эпистолярного жанра, которое достигает давности и имеет свою историю начиная с писем Цицерона. Именно исторический анализ эпистолярного жанра позволил автору исследовать письмо как своеобразный фактор эволюции самосознания, как документ индивидуальности в истории литературы и педагогической мысли.

Именно поэтому в данном исследовании учитывая периодизацию педагогической мысли за О. Сухомлинской предложено собственную, в основу которой были положены такие критерии, как: политическая власть в государстве; социальное состояние общества; трансформации в образовании, воспитании, литературе.

Ключевые слова: эпистолярный жанр, письмо.

Demina V.

candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher of the department of Pedagogy of Higher School of State Higher Educational Institution "Donbass State Teachers' Training University"

THE HISTORY AND DEVELOPMENT OF THE EPISTOLARY GENRE IN LITERATURE AND PEDAGOGICAL THOUGHT

This article discusses the emergence of the epistolary genre, which is old and has a history beginning with the letters of Cicero. It is a historical analysis of the epistolary genre allowed the author to explore the letter as a factor in the evolution of consciousness as a document of identity in the history of literature and pedagogical thought

Therefore, in this study, taking into account the periodicity of the pedagogical thought for O. Sukhomlinsky's own proposed, based on criteria such as: political power in the state; the social condition of society; the transformation in education, education, literature.

Keywords: *epistolary genre, writing.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. У світлі сучасного стану духовного відновлення України, в умовах повернення до національних і загальнолюдських ідеалів стає актуальною потреба пошуку унікальної першоджерельної бази, приватних листів видатних діячів, письменників, педагогів, які зіграли важливу історичну роль. Епістолярій здавна був предметом наукових досліджень і посідав в історії світової культури своє незмінне та специфічне місце. Це пояснюється процесами формування національних культур, зокрема національної мови та педагогічної науки. З часом лист набуває значення соціокультурного та педагогічного феномену, стає засобом, який проблему особистості та її індивідуальності висуває на перший план. Лист у сконденсованій формі репрезентує специфіку розвитку педагогічної науки, культури нації в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Проблематика, пов'язана з виникненням та розвитком епістолярного жанру все більше привертає увагу дослідників, адже автентичні джерела відкривають справжню сутність автора, його оточення, світу та подій навколо нього. Листи стали об'єктами досліджень різних наукових галузей: так В. Гумбольдт [3], Ф. Шлеймахер [11] вивчали філософські аспекти епістолярного жанру; Л. Вашків [1] проаналізувала епістолярну літературну критику, розглянула питання становлення, функцій у літературному процесі історії, В. Кузьменко у докторському дослідженні "Письменницький епістолярій в українському літературному процесі 20 – 50-х років ХХ століття" [8] обґрунтував новий підхід до жанрової концепції епістоли як до поліфонічного жанрового

утворення; прикладом оригінальної, новаторської праці, яка є однією із перших спроб у вітчизняній історіографії узагальнити набутий досвід вивчення епістолярних джерел, розробки прийомів і методів їх дослідження є “Епістологія” І. Войцеховської та В. Ляхоцького [2]; М. Коцюбинської у роботі “Листи і люди. Роздуми про епістолярну творчість” [7] з погляду культурології розглядає лист як документ, як творчість, аналізує значення українського епістолярію “як свідчення епохи” для української літератури, історії; у педагогіці представлено роботами Л. Проців [9], яка розглядає проблеми самовиховання особистості у творчій епістолярній спадщині українських письменників, О. Сухомлинською розроблено конструктивні підходи до осмислення епістології в педагогічній думці [10].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Підкреслюючи непересічне значення та важливість попередніх розробок епістолярного жанру, не можна не відзначати, що до недавнього часу листування розглядалося лише як історико-літературне джерело, не враховуючи виховний потенціал епістолярію. Сьогодні вивчення та усвідомлення цього специфічного явища з позиції міждисциплінарного підходу та вдумливого, цілісного, уважного, концептуального читання стає вкрай актуальним.

Мета статті полягає в детальному розгляді історії виникнення та розвитку епістолярного жанру у літературі та педагогічній думці.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Звернення сучасних дослідників до українського історико-педагогічного процесу, осмислення ними ідей, поглядів, концепцій видатних культурно-освітніх діячів і педагогів минулого сприяє збагаченню вітчизняної історії педагогіки та уможливорює актуалізацію творчої спадщини попередніх часів. Саме тому вивчення історичного феномену епістолярію є вкрай важливим.

Виникнення епістолярного жанру сягає давнини, має свою історію і “своїх корифеїв – від Цицерона до мадам Севільї і Чістерфільда” [7, с. 6]. Приватна кореспонденція вивчалася в цілому, предметом аналізу були різноманітні жанрові форми листа. Для науковців значний інтерес мали епістолярні матеріали античної епохи, епістолярне мистецтво Стародавньої Греції, оригінальна епістолографія Римської імперії, кореспонденція Середньовіччя, візантійській епістолярій, німецьке, польське, французьке, англійське листування, епістолярна спадщина нового часу.

Підкреслюючи непересічне значення та важливість попередніх розробок епістолярного жанру, не можна не відзначати, що до недавнього часу листування розглядалося лише як історико-літературне джерело, не враховуючи виховний потенціал епістолярію. Сьогодні вивчення та усвідомлення цього специфічного явища з позиції міждисциплінарного

підходу та вдумливого, цілісного, уважного, концептуального читання стає вкрай актуальним. Для об'єктивності цілісного педагогічного осмислення епістолярію доцільно звернутися до історії його виникнення.

Серед зарубіжних і вітчизняних науковців немає єдності в підходах до визначення етапів розвитку епістолярного жанру через відсутність критеріїв його побудови. У цьому контексті варто звернутися до теоретико-методологічних засад, тобто до пояснювальної моделі динаміки змін парадигми епістолярного жанру та педагогічної думки. Ми виходили з того, що в історичній і педагогічній науці існують конструктивні підходи до осмислення епістології та педагогічної думки. Сучасні вчені (О. Сухомлинська, Г. Корнетов) [10] називають стадіально-інформаційний (формаційний і ліберально-модернезаційний) та цивілізаційний підходи і вважають перспективною взаємодоповнюваність цих моделей. Для нашого предмета дослідження історичним виміром став культурологічний підхід, культура як система канонів (норм), взірців, вироблених свідомістю, і які передаються з покоління в покоління. Цей підхід включає канони, зразки, тексти, людину як носія свідомості та моралі. Основою визначення етапів для нас виступає також визначення типів світоглядних позицій, що переважали в певний час [7].

Під цивілізаційним підходом вважають європейську цивілізацію, як значну культурно-історичну цінність, що розташована на європейському географічному просторі, і в якому відбувалися різноманітні соціальні, культурні, економічні, ідейно-політичні та інші процеси. В європейській цивілізації окреслюється український культурний простір (О. Сухомлинська) [10].

Узагальнення відомих варіантів розподілу історії епістолярного жанру за етапами (І. Войцехівська) [2] не розкривають тенденції розвитку епістолярію після 2000 року. Тому вважаємо за доцільне узагальнити представлені етапи, враховуючи періодизацію педагогічної думки за О. Сухомлинською і запропонувати власні, в основу яких було покладено такі критерії, як: політична влада в державі; соціальний стан суспільства; трансформації в освіті, вихованні, літературі.

Спробуємо проаналізувати кожен етап, що сприятиме розумінню передумов розвитку епістолярного жанру, використання його виховного потенціалу в історії літератури та педагогічної думки.

I етап (Античний (VIII ст. до н. е. – V ст. н. е.) – зародження епістолярної традиції. Яскравими прикладами є епістолярій Давньої Греції, Давнього Риму. Дослідники В. Сметанін, В. Кузьменко зазначають, що перші листи з'явилися за 2400 – 2200 років до н.е. У пам'ятках східної літератури зафіксовано відомості про листи індійського царя Стратобата до Семіраміди, Давида до Іова, царя прета Аргоського до лікійського царя.

Серед стародавніх епістолярних текстів, що дійшли до нас із глибини століть, найстаріші реліктові документи античної епохи належать перу Сократа, Платона, Аристотеля. Саме Аристотеля вважають автором першої концепції епістолярного стилю. Вона полягала у своєрідному тлумаченні змісту листа через “образ епохи”, культурне середовище, яке впливає на думки, моральність і благочестя, вихованість. Завдяки такій формі, на думку Аристотеля, створюється ілюзія присутності співмовників. Античний період М. Коцюбинська характеризувала як період листа-мовлення. Існувала чітка регламентація епістолярних жанрів, стилістичних вимог до них, пропонувалися спеціальні вправи в написанні листів, були своєрідні методичні вказівки. Показовим у цьому сенсі є трактат “Як треба писати листи”, датований приблизно рубежем нашої ери [7].

Не можна оминати увагою епістолярну спадщину римського філософа й письменника Луція Антея Сенеки (4 до н.е. – 65 н.е.). Виховний педагогічний потенціал чітко простежується в “Моральних листах до Луцілія” [5], в яких він закликав жити у злагоді, непохитно переносити удари долі, іти шляхом постійного духовного вдосконалення. Ідея морального вдосконалення, що так яскраво прозвучала в тогочасній темряві загального зіпсування, – ось що цілісно зв’язало листи Сенеки, зробило їх досить струнким викладом практичного виховання, підсумком найважливіших моральних поглядів автора. Варто підкреслити, що саме Сенеці належить велика кількість листів, присвячених моральній проблематиці. Це роздуми про час і простір, про життя і смерть, багатство і бідність, про дружбу, старість тощо. Зауважимо, що саме в цей час зароджуються елементи системи виховання як загальної та вічної категорії.

Автор літературної латинської мови Цицерон систематизував листи за трьома ознаками: за їхнім тоном – інтимні та публічні; за ставленням автора листа до адресата – офіційні та особисті; за змістом – прості, дружні, серйозні, жартівливі тощо. Епістолярна спадщина самого Цицерона величезна. Відомо близько 800 його листів, які складають дві групи: листи до Атіка та до близьких. Вони – зразок блискучого античного ораторського мистецтва.

Отже, епістолярій давньої Греції, Давнього Риму поступово набував інформативних елементів рис літературного мистецтва, що сприймалося як певна система засобів вираження особистості автора листа. У них помічаємо зародження ідей самовдосконалення та гармонійного розвитку особистості як мети виховання.

II етап (Середньовіччя (V – XIII ст.)) – визначено часом становлення епістолярію як навчальної дисципліни з могутнім виховним потенціалом. У листах цього етапу помічаємо п’ять взаємопов’язаних логічно послідовних елементів: привітання, преамбулу, викладення суті справи,

прохання та завершення. У цей час було розроблено низку інструктивних настанов щодо написання листів – письмовики двох видів: повні та неповні. Повний середньовічний письмовик складався з чотирьох частин: вступ, теорія стилю письма та грамоти, зібрання епістолярних формул, правові положення. Органами державного управління було складено і впроваджено навіть збірники сентенцій і стандартних висловів для різного роду листів. Використовувалися найрізноманітніші формули привітань: до імператора, короля, князів, високих і поважних чиновників, різного рангу духовних і світських осіб, до друзів тощо.

Зазначимо, що у середні віки мистецтво писати листи стало одним із провідних навчальних предметів. Його викладачів називали диктаторами. Поширення викладання епістолографії як науки пов'язано з виникненням перших європейських університетів. Цей процес розпочався в Італії у другій половині XI ст. Одним із найвідоміших диктаторів того часу вважали Іоанна Кастані. Разом з Альберіко Монтекассіно він розробив теорію західноєвропейського листа. З лінгвістичного погляду важливим є той факт, що саме в цей період було обґрунтовано закон акценації, в основу якого було покладено правило побудови стереотипної фрази та чергування в ній наголошених та ненаголошених складів. Цей період представлений численними епістолярними архівними колекціями, що значно відрізняються від своїх історичних попередників своєю архітектонікою, посиленою тенденцією до “безпредметності”, деконкретизацією змісту послання. Теорія листа-напівдіалогу плавно переростає в теорію листи-розмови. У Середньовіччі ці дві теорії, на думку М. Коцюбинської, стояли поруч.

Візантія як своєрідна наступниця античних держав одна з перших поставляла Середньовічній Україні відповідну богословську та світську літературу в межах своїх політичних планів та ідеологічного проникнення. Через оригінальну та перекладну грецьку літературу давньоруські книжники мали уявлення і про канони античної епістолографії, про методи та засоби навчання та виховання.

На вітчизняному ґрунті відкритий лист, лист-розмова з'являється з другої половини XI ст., у часи правління Володимира Мономаха. Поява відкритого листування в цей час була спричинена соціально-політичними чинниками і пов'язана з трансформацією ділового й особистого листування. У цей час з'являється неперевершений історичний і педагогічний твір із потужним виховним потенціалом – “Повчання” Володимира Мономаха, звернене до дітей і найближчого оточення. “Повчання” поєднувало в собі риси ділового документа, політичного та педагогічного заповіту й особистого, ґрунтованого на власному життєвому досвіді, наставляння. Це – своєрідний зразок монолога-звернення до

певного кола осіб, яких Володимир Мономах намагався переконати жити й діяти відповідно до власних уявлень про справедливість.

Між тим, у згадану епоху мистецтву писати листи навчали в тогочасних школах нарівні з читанням, арифметикою та іноземними мовами.

Отже, вивчення епістолярію Середньовіччя дозволяє стверджувати, що це важливий етап у розвитку педагогічної думки та листування. Сукупність епістолярних пам'яток дозволило зазирнути в історичне та педагогічне минуле через пряму мову авторів листів, які створили неповторний характер цього минулого. Тенденції поступового зростання ролі освіти і виховання, що були притаманні цій епосі, зумовили особливе ставлення до епістоли, як до навчальної дисципліни, яка має потужний виховний потенціал.

Для III етапу (Відродження та Новий час (XIV – XVIII ст.)) – “Золотий вік епістолярію”, характерний розквіт педагогічних гуманістичних течій. Епістолярна творчість в Європі в цей час досягає свого апогею. Кількість відправлених послань перевершила все написане до того. Як підкреслила І. Войцехівська: “На державних мужів, на чиновників різних рангів ринула злива кореспонденції, не кажучи вже про приватне листування” [2].

Педагогічній думці цього періоду притаманне виникнення ідейної течії, яка протиставила теології світську науку, висунула ідеал життєрадісної людини, сильної духом і тілом. Ця ідея отримала назву гуманізму, яка поступово сформувалась у відповідну течію гуманізму. З часом гуманістична спрямованість набула подальшого розвитку як у теорії навчання, так і у виховному процесі. Гуманізація – це олюднення навчально-виховного процесу, центром якого стає особистість, її неповторність і унікальність. Представники цієї течії на перше місце висували культ людини й боролися проти релігійного світогляду, який закріпачував особистість. Гуманістична педагогіка характеризується повагою до дітей, виступає проти фізичних покарань, прагне до вдосконалення здібностей кожного вихованця. Застосування принципу гуманізації вимагає від педагогів поважливого ставлення до об'єкта виховної діяльності.

Як зазначає А. Зіновська [4], українська епістолярна проза на той час усвідомлювалась рівноправним літературним жанром. Цікавими зразками її були українські чолобитні до московського царя та високих чиновників Російської імперії. Це – пишномовні листи-прохання, забарвлені емоційною риторикою, у яких здебільшого занадто гіперболізовано розповідається про занепад братств, церков, монастирів. Українські адресати переважно підлаштовуються під московську епістолярну школу.

Проте на рівні мотивів, епістолярних формул, зрештою, стилістики – це типово українські зразки. Національний колорит, українська ментальність проглядається в бездоганній художній формі, глибокому психологізмі, внутрішній гідності в формах самоприниження.

Яскравим представником епістолярного жанру цього періоду був видатний український філософ та педагог, випускник Києво-Могилянської академії, Г. Сковорода [7]. Аналізуючи його листи, особливу зацікавленість викликають передмови до багатьох літературних і філософсько-педагогічних трактатів. Наприклад, “Басни Харківські” (1774 р.) відкриваються зверненням до “Любезного приятеля”. Названі нами відкриті листовні вступи дозволяють розкрити зміст твору, містять в собі педагогічну спрямованість, мають своєрідний виховний потенціал.

Український гуманіст висунув низку самобутніх, цілком оригінальних ідей, що стосувалися епістолярного мистецтва. Використання справжньої народної педагогіки (прислів'я, приказки) у його кореспонденціях – жива стихія, що перебуває в енергійній взаємодії з крилатими висловами античних письменників або афоризмами біблейських пророків. На думку А. Зіновської [4], його власні афоризми витримані в тому ж дусі народного словесного мистецтва: у них так багато словесної гри, лукавства, гумору.

Свого апогею європейська епістолографія досягає у XVIII ст. Саме на цьому етапі значно зростає естетична функція письменницького листування, посилюється його значущість у літературному процесі; хоча вітчизняне приватне листування українською мовою наприкінці XIX ст. тільки починало своє існування.

IV етап розвитку епістолярного жанру (XIX – початок XX ст.) розглядається дослідниками як культурницький, народницький етап (О. Сухомлинська). Прогресивно мислячі освітяни, представники культурної інтелігенції поставили за мету формувати національну ідею та національну ментальність, розвиток і збереження української культури як окремого, специфічного утворення. Особливу увагу приділено висвітленню й розкриттю сутності та змісту народної педагогіки як окремого напрямку педагогічного дослідження, О. Сухомлинська наголошує, що пріоритетними педагогічними цінностями цього періоду стали українська рідна мова, патріотизм, історизм, релігійні морально-етичні постулати. Вчена, ретельно дослідивши цей період, визначила його як національний історико-етнологічний. Однак, неможливо вивчати українське суспільно-політичне, культурне життя XIX – поч. XX ст. без широкого й докладного аналізу епістолографії культурно-громадських діячів України цієї доби.

Перша спроба реалізації в едиційній практиці принципів науково-дослідного видання листування належить Пантелеймону Олександровичу Кулішу. Як зазначає Ж. Ляхова [6], у гоголезнавстві П. Куліш був піонером, він опублікував перші біографічні розвідки про М. Гоголя; перший усебічно порушив проблеми національної самосвідомості письменника, феномену української душі, його українського менталітету.

Не можна залишати поза увагою багату епістолярну спадщину Т. Шевченка [6]. На сьогодні вона налічує 259 листів до різних осіб і офіційних установ, що були написані у різні часи. Варто підкреслити, що в умовах царської Росії приватні листи стали ареною для публічних диспутів, своєрідним засобом суспільної боротьби.

Дослідниця епістолярію Ж. Ляхова [6] зазначає, що епістолографія як самостійна наука має завдячувати І. Франку-шевченкознавцю. Першим, хто звернув увагу на необхідність використовувати епістолярні матеріали українського генія, був саме І. Франко. Він не лише публікував його листи та виступав із науковими коментарями до них, ще й неодноразово використовував епістолярій поета у своїх літературознавчих розвідках.

Висвітлюючи шляхи розвитку педагогічної думки та українського письменницького епістолярію цього періоду, слід пам'ятати про такі важливі моменти: по-перше, тогочасне письменство не мало власної періодики, що змушувало авторів задовольнятися випадковою та епізодичною можливістю друку в російській пресі, удаватися до листовного спілкування з однодумцями; по-друге, і письменники, і критики основні зусилля витрачали на доведення можливості й повноправності існування української мови та української літератури як таких.

V етап (1917 – 1991 рр.), знаменується як бурхливий, насичений політичними подіями й катаклізмами період. Це безпосередньо відобразилося на розвитку педагогічної думки та епістології. Протягом 1906 – 1913 рр. поживалася видавнича робота, усталився український правопис, з'явилися українськомовні видання, де пропагувалися ідеї національної школи. За роки існування Української держави (1917 – 1920 рр.) було сформовано національну шкільну політику, з'явилися перші контури системи освіти й виховання. За різних національних урядів вона передбачалась по-різному, але спільними для неї були насамперед українізація, світськість, доступність, безкоштовність, розвиток школи національних меншин, трудовий принцип, вільний розвиток дитини". "Цей період був короткочасним і швидкоплинним, період намірів та сподівань, який закінчився остаточною перемогою Радянської влади у 1920 році" (О. Сухомлинська). З 1920 – 1991 роки – час панування формаційно-партійного дискурсу та радянської ідеології. О. Сухомлинська поділяє його на декілька періодів.

Перший 1920 – 1933 рр., у політичній сфері характеризується як "націонал-комунізм", у педагогічній – створення національної школи, своєрідного синтезу національних цінностей разом з класовими на ґрунті комуністичної ідеології. Дослідники наголошують, що педагогічна думка 20-х років – це розмаїття напрямків, течій, шкіл.

Кінець 20-их – початок 30-их років знаменується початком перегляду теоретико-методологічних засад розвитку гуманітарних наук. Це був

початок репресій. У 1933 р. Український науково-дослідний інститут педагогіки був інтелектуально розгромлений. Фізично чи морально було знищено весь цвіт педагогічної науки: О. Попова, І. Соколянського, Я. Чепігу, О. Музиченка та інших.

Розвиток педагогічної думки в 1930–1950-х роках, як наголошує О. Сухомлинська, розвивається за чітко визначеними правилами: у теоретичному плані – аналіз і педагогічне коментування творів класиків марксизму-ленінізму і наближених до них, у методичному – опис передового педагогічного досвіду. У 30-50-х роках, як зазначає дослідниця, на офіційному рівні національної думки не було.

Третій період (1958 – 1985 рр.) пов'язаний із “Законом про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР”, що вийшов у 1959 році та історичними рішеннями XX з'їзду КПРС (1956 р.), так званою, “хрущовською відлигою”. На думку О. Сухомлинської: “Відлига надала могутнього стимулу творчій інтелігенції для розвитку ідей, що відштовхувались від особистісного вибору, власних інтересів і потреб. В цей час з'являються вчені філософи, психологи, педагоги, письменники, митці, які починають розвивати новаторські за формами і змістом концепції, ідеї, твори мистецтва. Ці новаторські пошуки, не виходили за рамки пануючого радянського дискурсу, але помалу розсовували й пом'якшували його рамки” [10].

Епістолярний доробок діячів української культури та педагогіки 1960 – 1980-х років пов'язаний з феноменом шістдесятників. Саме цей етап розвитку представлено багатьма знаменними та змістовними свідченнями цієї доби. Як наголошують дослідники, епістолярій 60-х у досить значній своїй частині вже опублікований і введений до наукового обігу, не кажучи про архівні приклади, “з яких неухильно виходять на світ Божий нові й нові епістолярні скарби” [6, с. 74].

Домінантна риса епістолярію 60-х – перевага духовного над матеріальним, це виявляється в життєвих цілях, у мотивації, в організації побуту, у взаєминах між людьми. Яскраву характеристику цього етапу дав В. Кузьменко: “Після тотальної колективізації всього, зокрема думки, свіжа, енергійна молода хвиля, що з'явилася з кінця 50-их, вихлюпнула біль у дружнє епістолярне спілкування, яке не вписувалося в канон соцреалізму, було далеке від ілюстрування партійних лозунгів, вимушеного партійного оптимізму. В. Симоненко, Г. Тютюнник, В. Стус і багато інших митців, незважаючи на те, що на всіх у “великій зоні”, звичайно, заводились нові справи, а листування було для цього “матеріалом”, у щирих посланнях друзів, близьких та рідних, своїх однодумців, довірливо відкривають свою душу, сповідаються в найпотаємнішому” [8].

Серед усього розмаїття політичних подій, творчого колапсу педагогічної думки, вселяла віру й надію постать В. Сухомлинського. Він перший серед педагогів виступив проти авторитарно-догматичного змісту виховання й відірваного від життя змісту освіти. Творчість В. Сухомлинського – одне з феноменальних і фундаментальних явищ педагогічної думки ХХ століття. Гуманізм, дитиноцентризм, віра в людину, розкриття її духового потенціалу – ось основні ознаки його педагогічного кредо.

Епістолярна спадщина В. Сухомлинського грандіозна, неосяжна за обсягом і багатством гуманістичного змісту, вона набуває актуальності в сучасних умовах існування людини у світі техногенної цивілізації. Про цінність, значення та виховну силу епістолярію В. Сухомлинського йтиме мова в наступних підрозділах.

VI етап (1991 рр. – початок ХХІ ст.) розвитку педагогічної думки й епістології характеризується розвитком національної науки і школи, що стає офіційно-державницьким напрямком: “Він відзначається створенням національної системи освіти з новими структурою і змістом, осмисленням вітчизняних явищ, феноменів, подій, персоналій, відкритих у кінці попереднього періоду, розкриттям проблем національного виховання та освіти. Трансформаційна криза педагогічної науки, яка відбувається сьогодні чекає на осмислення й узагальнення. Разом з тим, ХХ століття – це період занепаду епістолярної культури. Лист (у його класичній формі) втрачає значення провідного засобу комунікації: “Шалений темп життя, його загрозлива аритмія – на цьому тлі такий неквапливий “старомодний” спосіб спілкування, який передбачає безпосередній контакт із папером, залежить від настрою, не розраховує на моментальну реакцію у відповідь, а натомість, відчуває насолоду її очікування й передчуття, відступає мимоволі на задній план, на периферію інтелектуального побуту сьогоденної людини” [7, с. 73].

Тим цікавішим, більш повчальним є осмислення виховного потенціалу епістолярію, усвідомлення відчуття дотику до живих подій і людей, олюднення історико-педагогічних процесів, аналіз нашого педагогічного минулого.

Аналіз історії виникнення епістолярного жанру в історії літератури та педагогічної думки дозволяє стверджувати, що наприкінці ХХ – початку ХХІ століття ми є свідками значного політичного, естетичного, художнього та педагогічного перелому. Перед дослідниками з різноманітних галузей постає унікальна можливість об’єктивно, відмовившись від класових пріоритетів, розглянути та проаналізувати педагогічний епістолярій, “думки й почуття, зафіксовані на сторінках приватних кореспонденцій – найінтимніших людських документів, які надсилають здебільшого до рідних і друзів, до близьких своїх однодумців,

уже належать історії і в своїй сукупності малюють портрет не лише їхніх авторів, а й часу, коли нашим попередникам і, власне й нам самим, випало жити й працювати” [10, с. 12].

Висновок. Отже, аналізуючи історію виникнення епістолярного жанру у літературі та педагогічній думці нами було виділено 6 етапів розвитку епістолярного жанру та педагогічної думки: античний період – зародження епістолярної традиції та педагогічної думки, прослідковується виникнення ідеї самовдосконалення та гармонійного розвитку особистості; у період Середньовіччя становлення епістолярію як навчальної дисципліни відзначається потужним виховним потенціалом, зростанням ролі освіти та виховання; “Золотий вік епістолярію” в епоху Відродження та Нового часу, розквіт педагогічних гуманістичних ідей у час “українського бароко”; культурницький, народницький період розвитку епістології та педагогічної думки в ХІХ – поч. ХХ століття, де основну увагу приділено розкриттю народної педагогіки та дослідженню “старовини”; час бурхливого розвитку публіцистики, мистецтва та педагогічної думки, сплеск самоусвідомлення нації, національної шкільної політики. Середина періоду характеризується епістолярною спадщиною “розстріляного відродження”, завдяки якій збереглася самобутність української мови та сила національного духу; трансформація епістолярію, осмислення його виховного потенціалу, криза епістолярного жанру, листи як об’єкти дослідження в сучасний період розвитку епістолярного жанру, можливість об’єктивного аналізу педагогічного минулого через епістолярій.

На перспективу плануємо подальше вивчення таких напрямків роботи: а) аналіз різноманітної кореспонденції педагогічної спрямованості; б) вивчення науково-педагогічного потенціалу епістолярію В. Сухомлинського з видатними вченими радянської доби.

Література

1. Вашків Л. П. Епістолярна літературна критика: становлення, функції в літературному процесі : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.02 / Леся Петрівна Вашків. – Львів, 1995. – 183 с.
2. Войцехівська І. Епістологія. Короткий історичний нарис / І. Войцехівська, В. Ляхоцький. – К., 1998. – 53 с.
3. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры / Гумбольдт В. фон. – М. : Прогресс, 1985. – 485 с.
4. Зіновська А. М. Український письменницький епістолярій: типологія відкритого листування : дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.06 / А. М. Зіновська ; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2008. – 170 с.
5. Луций Анней Сенека. Нравственные письма к Луцилию / Луций Анней Сенека; [пер., подгот. изд. С. А. Ошерова]; отв. ред. М. Л. Гаспаров. – М. : Наука, – 1977. – С. 383.

6. Ляхова Ж. Теоретичні питання дослідження епістолярію українського письменства / Ж. Ляхова // III Міжнародний конгрес україністів. – Харків, 1996. – С. 85 – 91.
7. Коцюбинська М. Листи і люди. Роздуми про епістолярну творчість / М. Коцюбинська. – К. : Дух і Літера, 2009. – 584 с.
8. Кузьменко В. Письменницький епістолярій в українському літературному процесі 20 – 50-х років ХХ століття : дис. ... доктора філол. наук : 10.01.01 / Володимир Іванович Кузьменко. – К., 1999. – 355 с.
9. Проців Л. З. Проблема самовиховання особистості у творчій та епістолярній спадщині українських письменників (20-30-ті роки ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лілія Зіновіївна Проців. – Івано-Франківськ, 2006. — 245с.
10. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
11. Шлеймахер Ф. Герменевтика / Ф. Шлеймахер; [пер. с нем. А. Л. Вольского]; науч. ред. Н. О. Гучинская. – СПб. : Европейский дом, 2004. – 242 с.

Новопольцева К.

воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 85» РФ, г. Тюмень

УДК 373.091 (470+571) «20»

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Рассматриваются современные тенденции школьного образования в России. Особое внимание уделено инновационным тенденциям в школьном образовании, основными из которых являются: разработка и поэтапное внедрение федерального государственного образовательного стандарта общего образования, создание общероссийской системы оценки качества образования, работа с талантливыми детьми. Рассмотренные тенденции обуславливают, прежде всего, существенное возрастание роли школьного образования в общей системе российского образования.

***Ключевые слова:** тенденции образования, ФГОС, оценка качества образования, инновации.*

Новопольцева К.

*вихователь Муниципального автономного дошкільного освітнього закладу
«Дитячий садок № 85» РФ, м. Тюмень*

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В РОСІЇ НА
СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

Розглядаються сучасні тенденції шкільної освіти в Росії. Особливу увагу приділено інноваційним тенденціям у шкільній освіті, основними з яких є: розробка та поетапне впровадження федерального державного освітнього стандарту загальної освіти, створення загальноросійської

системи оцінки якості освіти, робота з талановитими дітьми. Розглянуті тенденції зумовлюють насамперед значне зростання ролі шкільної освіти в загальній системі російської освіти.

Ключові слова: тенденції освіти, ФДОС, оцінка якості освіти, інновації.

Novopoltzeva K.

Municipal Autonomous Pre-School Educational Institution “Nursery school 85” Russian Federation, Tyumen city

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF SCHOOL EDUCATION IN RUSSIA AT THE PRESENT STAGE

The article considers the current trends of school education in Russia. The author focuses on innovative trends in school education, the main ones are: development and phased implementation of the federal state educational standard of general education, the creation of Russian system of education quality assessment, work with talented children, etc.

Key words: trends in education, FSES, evaluation of education quality, innovation.

Постановка проблеми и ее связь с важными научными и практическими задачами. Образование является одной из важнейших сфер общественной жизни. Образование рассматривается как процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе [2].

Рассматривая проблемы современного российского образования, целесообразно проводить аналогию с общемировыми тенденциями. Однако в России наблюдается определенный ряд особенностей, связанных с кризисной социально-экономической ситуацией, происходящими социокультурными изменениями, отказом от прежних ценностей общества. Задачей образования на современном этапе является преодоление кризиса культуры, духовности и гуманизма [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых начато решение данной проблемы. В последнее время в научной литературе все чаще стали анализироваться вопросы развития и модернизации системы российского образования, а также проблемы оценки его качества, рассмотренные в работах В. Болотова [1], Г. Д. Бухарова [2] и О. Е. Лебедева [3]. Особое внимание обращено на сферу воспитания [5] и психологического образования [7]. Вопрос модернизации и реформирования образования поднят также на государственном уровне. В частности, в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 года № 273) на данный момент утвержден ряд федеральных государственных стандартов для разных уровней образования.

Однако, к примеру, до настоящего времени система оценки качества образования в России не разработана: не сформировано единое концептуально-методологическое понимание проблем качества образования и подходов к его измерению; не определена специфика каждой ступени школьного образования в общей системе оценки качества образования.

Поэтому вопросы современных тенденций школьного образования в России остаются актуальными. Особого внимания требуют инновационные тенденции в школьном образовании, основными из которых являются: разработка и поэтапное внедрение федерального государственного образовательного стандарта общего образования, создание общероссийской системы оценки качества образования и др.

Формирование целей статьи. В связи с вышеизложенным целью данного исследования является анализ современных тенденций школьного образования в России, основные из которых: разработка и поэтапное внедрение федерального государственного образовательного стандарта общего образования, создание общероссийской системы оценки качества образования, работа с талантливыми детьми.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время школьное образование развивается в условиях глобализации во всех сферах жизнедеятельности людей. Многие проблемы приобрели общечеловеческий, масштабный характер, и их решение стало возможным только в условиях всемирной экономической, политической, социальной, культурной интеграции и унификации. Интегративные процессы в образовании направлены на формирование и развитие целостной образовательной системы, способной обеспечить удовлетворение индивидуальных потребностей, развитие творческих способностей и интересов детей в разных видах деятельности. Интеграция приводит к необходимости выравнивания требований к квалификации, компетентности учителей и, соответственно, к росту конкурентности между педагогами.

Очередным внешним условием, которое оказывает влияние на современное развитие школьного образования, является информатизация общества, которой присущи: единство и целостность информационного пространства, его неоднородность, динамичность, а также быстрое развитие. Модернизация российского предусматривает информатизацию образования, где важным является создание единой информационно-образовательной среды (ИОС). Данная среда современной школы должна быть ориентирована на то, чтобы поднять на новый технологический уровень все информационные процессы, проходящие в образовательном учреждении, для чего целесообразно внедрение информационных технологий в педагогическую деятельность школы. Информатизация

обусловливает необходимость постоянного повышения образовательного и профессионального уровня как учащихся, так и самих учителей.

Наряду с названными тенденциями в современном образовании отмечается гуманизация всех сфер общественной жизни. Гуманизация образования – одна определяющих современных тенденций развития образования. В нашей стране эта проблема находит свое рассмотрение в Законе «Об образовании», но полного теоретического решения и практической реализации она пока не получила. Можно отметить, что в данном русле становятся популярными демократические формы правления. Демократизм, приоритет личности, ее социальных прав становятся приоритетом в конституциях большинства стран, а также в документах европейского и мирового уровней. Во взаимоотношениях между людьми ведущее место занимают субъект – субъектные взаимоотношения. Профессор О. Е. Лебедев указывает на то, что к основным факторам гуманизации школьного образования можно отнести: его дифференциацию, которая направлена на формирование многовариантной образовательной системы; переход к новым образовательным стандартам, которые гарантируют высокое качество образования; демократизацию образования, которая выражается, прежде всего, в создании государственной системы автономных образовательных учреждений; создание эффективной системы социально-педагогической защиты учащихся; а также гуманитаризацию содержания школьного образования [3]. Автор обращает внимание на то, что в школьную практику внедряются следующие пути гуманитаризации образования:

- увеличение количества изученных гуманитарных дисциплин;
- увеличение времени на изучение гуманитарных дисциплин;
- внедрение новых программ, разработанных по нормативным гуманитарным предметам;
- выявление гуманитарных аспектов в предметах, которые раскрывают основы естественных и технических наук.

Для российской системы образования разработка стандартов стала основным направлением обновления образовательной сферы и ее последующего развития. Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают:

- единство образовательного пространства РФ;
- преемственность основных образовательных программ как начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, так и начального профессионального, среднего, а также профессионального и высшего профессионального образования;
- духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения [6].

В настоящее время указанным документом определяются сроки получения общего образования, учитывая различные формы обучения, образовательные технологии и особенности отдельных категорий обучающихся.

Тенденция обновления стандартов образования началась еще с 2000 года, с того времени, когда стали разрабатываться государственные образовательные стандарты первого поколения (для общего образования) и первого и второго поколений (для высшего образования). С принятием изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» уже в 2009 году получили свою разработку стандарты нового поколения – федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Стандарты предыдущих поколений рассматривались как федеральные государственные образовательные стандарты, а были только их структурными компонентами.

С 1 сентября 2013 года в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» должны утверждаться стандарты нового поколения в соответствие с новым законом. И в настоящее время утверждены ФГОС для:

– начального общего образования (1-4 кл.). В соответствии с Приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357;

– основного общего образования (5-9 кл.). В соответствии с Приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897;

– среднего (полного) общего образования (10-11 кл.). В соответствии с Приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413.

В ряде регионов России введение нового стандарта старшей школы планируют начать чуть позже, например, в Челябинской области только с 1 сентября 2015 года ряд учебных заведений перейдет на обучение по новым стандартам. ФГОС старших классов станет обязательным для всех российских школ с 2020 года.

Также в настоящее время одной из ведущих тенденций, которая коснулась и инновационной образовательной политики школы, является создание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), включающей независимые объективные формы оценки и контроля. Данный аспект активно рассматривается и в контексте школьного обучения. Школьная система оценки качества образования должна отражать и образовательные достижения учеников, и образовательный процесс. Это интегральная характеристика системы, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Организация работы школьной системы оценки качества образования в первую очередь требует разработки нормативно-правовой

базы, которая создается на основе и в соответствии с нормативно-правовыми документами федерального, регионального и муниципального уровня и представляет собой единый комплекс нормативных документов, регламентирующих нормы и правила функционирования школы и обеспечивающих взаимосвязь между всеми ее элементами.

При разработке Программы школьной системы оценки качества образования общеобразовательным учреждениям кроме вышеупомянутого аспекта, следует учесть следующие направления работы по ее реализации:

- организация деятельности школьных служб обеспечения качества образования;
- совершенствование содержания, технологии и процедуры объективного оценивания школьного качества образования;
- совершенствование кадрового обеспечения школьной системы оценки качества образования;
- совершенствование информационного обеспечения школьной системы оценки качества.

В рамках создания данной системы значительная роль отводится совершенствованию оценки образовательных достижений учащихся школы.

В настоящее время в большинстве общеобразовательных учреждениях ослаблена или не ведётся работа по организации деятельности школьных служб обеспечения качества образования, следствием этого стало отсутствие в учреждениях кадров, способных провести экспертизу и диагностику, интерпретацию собираемых данных.

Особое внимание в настоящее время уделяется работе с талантливыми детьми, что предполагает создание среды, которая способствует выявлению и развитию дарований учеников, предусматривает поощрение и поддержку одаренных детей; увеличение числа образовательных соревнований и конкурсов среди школьников; увеличение количества факультативных кружков и занятий по интересам; создание новых механизмов оценки знаний и индивидуальных качеств учеников. Поэтому в настоящее время получает свое развитие система олимпиад и конкурсов школьников, отрабатываются механизмы учета индивидуальных достижений обучающихся при приеме в высшие учебные заведения.

Рассмотренные выше тенденции обуславливают изменение методик обучения. Целесообразно обратить внимание на использование компетентного подхода; персонализацию обучения и освоение проектных и исследовательских методов. Также наблюдается повышение значимости внешкольных занятий учащихся. В современных школах до сих пор приоритет остается за объяснительно-иллюстративными и репродуктивными методами, которые адекватно соотносятся с условиями классно-урочной системы и структурой деятельности обучения на уроке:

введение нового материала (педагогом), его закрепление (под руководством учителя), воспроизведение (запоминание) и последующее применение.

В соответствии с рассмотренными тенденциями в современной системе школьного обучения, которые направлены на реализацию задачи формирования свободной творческой личности, на образовательный процесс, приоритет должен быть за самостоятельными видами деятельности, за самостоятельным познавательным поиском учащихся, анализом, синтезом, осмыслением и применением необходимой информации. Это не означает, что распространенные в настоящее время объяснительно-иллюстративные методы, фронтальные виды работ должны игнорироваться на уроке. Речь идет о смещении акцентов и о новых приоритетах.

Рассмотренные тенденции развития школьного образования предусматривают обязательные административные изменения, такие как:

- увеличение независимости школы;
- помощь в управлении школой родителей учеников;
- более тесное взаимодействие школ с социальными учреждениями.

Выводы. Таким образом, современная школа – это такая школа, которая становится более разнообразной и преобразенной. Она приобретает свои индивидуальные черты за счет национальной специфики, а также акцента на внимание к изучению родного языка, литературы и истории культуры. Своеобразие современной школы проявляется в возникновении профильных гимназий, школ с углубляющейся дифференциацией, с углубленным изучением языков или определенных предметов. Данные учебные заведения отличаются также по формам и содержанию соединения обучения и воспитания с производительным трудом, по видам связи с учреждениями науки, культуры и спорта, а также общественными неформальными организациями.

Рассмотренные тенденции обуславливают, прежде всего, существенное возрастание роли школьного образования в общей системе российского образования. Оно становится не только более востребованным, но и приобретает необходимый характер, обусловленный образовательными потребностями человека в процессе роста и развития и выполняет значимые для его жизнедеятельности функции. Таким образом, школьное образование становится необходимым сопровождением человека на определенном этапе его жизни и условием обеспечения разнообразных аспектов его жизнедеятельности.

Литература

1. Болотов В. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников [Электронный ресурс] / В. Болотов, Г. Ковалёва // Среднее образование в России. – Июль 2010. – С. 39-45. – Режим доступа: <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200->

- 1256666213814/READ_GC_Quality_Assessment_Memo_6_Bolotov_Russ.pdf.
2. Бухарова Г. Д. Образование в изменяющейся России / Г. Д. Бухарова, Л. Д. Старикова // Теоретические основы воспитания и развития духовности и субъектности личности в высшем профессиональном образовании: Материалы межрегиональной научно-практической конференции 23-24 ноября 2006 г. – Екатеринбург : РГППУ, 2006. – 320 с.
 3. Лебедев О. Е. Гуманитаризация школьного образования как фактор его гуманизации / О. Е. Лебедев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lihachev.ru/chten/1960/1961/1963/>
 4. Концепция общероссийской системы оценки качества образования / под ред. А. Н. Лейбовича. – М. : Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
 5. Селиванов В. В. Модель системы непрерывного психологического образования / В. В. Селиванов, Л. Н. Селиванова // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 1 (5). – С. 23-33.
 6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2010. – 31 с.
 7. Щуркова Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 128 с.

Паскаленко В.

викладач комісії соціально-економічних дисциплін Миколаївського коледжу транспортної інфраструктури Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту ім. академіка В.Лазаряна

УДК 37(092)(477)

**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ
В.В.РЮМІНА ТА ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ НА ПРИНЦИПИ
ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В II ПОЛОВИНІ XIX – ПОЧАТКУ
XX СТОЛІТТЯ**

У статті розкрито погляди В.В.Рюміна на формування основних принципів гуманістичної педагогіки II половини XIX - початку XX століття. Провівши порівняння поглядів педагогів гуманістичного спрямування К.Д. Ушинського, Л.М.Толстого, П.Ф. Каптерєва, В.П.Вахтерова, К.М.Вентцеля, П.П.Блонського, М.Х.Весселя з педагогічними поглядами В.В.Рюміна було доведено, що В.В.Рюмін сприяв впровадженню гуманістичних ідей у навчально-виховний процес середніх технічних закладів освіти наприкінці XIX початку XX століття.

Ключові слова: *гуманістична педагогіка, особистість учня, виховання та навчання, чуйне відношення, активна участь в педагогічному процесі, атмосфера радості, добра, творчості, співпраця дітей та дорослих.*

Паскаленко В.

*преподаватель комиссии социально-экономических дисциплин
Николаевского колледжа транспортной инфраструктуры
Днепропетровского национального университета железнодорожного
транспорта им. академика В. Лазаряна*

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ
В.В.РЮМИНА И ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ НА ПРИНЦИПЫ
ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В II ПОЛОВИНЕ XIX –
НАЧАЛА XX ВЕКА**

В статье раскрыты взгляды В.В.Рюмина на формирование основных принципов гуманистической педагогики II половины XIX - начала XX века. Проведя сравнение взглядов педагогов гуманистического направления К.Д. Ушинского, Л.М. Толстого, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова, К.М. Венцеля, П.П. Блонского, М.Х. Весселя с педагогическими взглядами В.В.Рюмина было доказано, что В.В.Рюмин способствовал внедрению гуманистических идей в учебно-воспитательный процесс средних технических учебных заведений конца XIX – начала XX века.

Ключевые слова: *гуманистическая педагогика, личность ученика, воспитание и учеба, чуткое отношение, активное участие в педагогическом процессе, атмосфера радости, добра, творчества, сотрудничество детей и взрослых.*

Paskalenko V.

*Teacher of socio – economic scientific disciplines of Mykolaiv Railway College
of infrastructure of Dnipropetrovsk National Railway University by
acad.V.Lazaryan*

**COMPARATIVE ANALYSIS OF PEDAGOGICAL OUTLOOK BY
V.V. RYUMIN AND OTHER TEACHERS – INNOVATORS ON THE
MAIN PRINCIPLES OF HUMANE PEDAGOGICS IN THE SECOND
PART OF THE 19TH AND THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY**

In this article the author reveals V.V. Ryumins looks on formation of main principles of humane pedagogics in the second part of the 19th and the beginning of the 20th century. Having compared the looks of humane teachers direction: K.D.Ushinskiy, L.M.Tolstoy, P.F. Kapterev, V.P.Vahterov, K.M.Ventcel, P.P. Blonskiy, M.H. Vessel with Ryumins pedagogical looks it was proved that V.V.Ryumin promoted to converse humane ideas into educational and educate process in the second part of the 19th and the beginning of the 20th century.

Key words: *humane pedagogics, pupils personality, teaching and upbringing, tactful attitude, admission and development of personality, an active part in pedagogical process, atmosphere of jog, kindness and creation, cooperation of pupils and adults.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В кінці XIX початку XX століття в Російській імперії починають розповсюджуватися гуманістичні ідеї. Зміни в соціально - економічних відносинах Російської імперії кінця XIX початку XX століття призводили до формування нового суспільного ладу з буржуазно - демократичними принципами. Ідеалом нової людини стає вільна особистість для якої пріоритетом стають цінності рівності, свободи, справедливості. Виховання людини з новим світоглядом пов'язується з розповсюдженням гуманістичної педагогіки, метою якої є активізація внутрішніх сил дитини, її саморозвиток. Досягнення поставленої мети пов'язується з впровадженням принципів гуманістичної педагогіки. Питаннями розкриття принципів гуманістичної педагогіки з II половини XIX - початку XX століття займаються педагоги – новатори К.Д. Ушинський, Л.М.Толстой, П.Ф. Каптерев, В.П.Вахтеров, К.М.Вентцель, П.П.Блонський, М.Х.Вессель та інші. Опрацювавши фактичний матеріал пов'язаний з педагогічною спадщиною В.В.Рюміна, можливо поставити гіпотезу, що його вихована та навчальна діяльність базувалася на принципах гуманістичної педагогіки. Розкриття проблеми потребує проведення на основі порівняльного дослідження принципів гуманістичної педагогіки педагогів – новаторів II половини XIX – початку XX століття і виховної діяльності В.В.Рюміна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика принципів гуманістичної педагогіки кінця XIX – початку XX століття розкривали в наукових працях Л.В.Романюк, В.В.Давидов, А.М.Веселов, І.Г.Фомічова, Н.Б. Ромаєва, сучасний стан розвитку гуманістичної педагогіки – Є.Ф. Зеєра, М.І. Бахтіна, А.Т.Щедрина, Л.О. Клименко, В.Я. Дучала та інші.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є доведення, що педагогічна діяльність В.В.Рюміна була побудована на принципах гуманістичної педагогіки, яка розроблялася і впроваджувалася передовими педагогами-гуманістами II половини XIX початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосування гуманістичних цінностей в педагогіці має давню історію. У XVIII столітті застосування гуманістичних цінностей в педагогіці розглядали відомі філософи Д.Дідро, Дж. Локк, І.Г.Песталоці, Ж.-Ж. Руссо У XIX початку XX століття до витоків гуманістичних цінностей зверталися засновники всіх філософських течій: К.Маркс, О.Конт, Г.Спенсер, Є.Гуссерль, М.Хайдегер.

В кінці XIX початку XX століття ідеї гуманізму розглядали в своїх творах відомі вітчизняні філософи М.О.Бердяєв, С.М.Булгаков, В.С. Соловєв, П.А.Флоренський, М.О.Умов, В.В.Розанов. У гуманістичних поглядах вітчизняних філософів релігія стає базою, на основі якої

формувався концепт духовної особистості, пошук буття людини у світі, первинність людини до навколишнього середовища та інші питання.

Проводячи аналіз творчої спадщини В.В.Рюміна ми прийшли до висновку, що гуманістичні цінності, яким він надавав перевагу, були притаманні інтелігентам - різночинцям Росії II половини XIX століття. Центром гуманістичної основи духовності В.В.Рюміна виступала релігійно - моральна концепція Православ'я, яка передбачала служіння Богу та Вітчизні. Гуманістичні цінності, які сповідував В.В.Рюмін, отримали значний відбиток на його педагогічній спадщині.

Вагомий вплив на гуманістичні принципи педагогіки В.В.Рюміна мали відомі російські педагоги – гуманісти II половини XIX початку XX століття К.Д. Ушинський, Л.М.Толстой, П.Ф. Каптерев, В.П.Вахтерев, К.М.Вентцель, П.П.Блонський, М.Х.Вессель. Особливо значний вплив на В.В.Рюміна мали педагоги – гуманісти Німеччини, які визначали ідейний напрямок гуманістичної педагогіки початку XX століття.

Розкриваючи сутність гуманістичного виховання, доктор педагогічних наук Фомичева І.Г. в дисертаційному дослідженні "Теоретико-методологічні основи структуризації педагогічного знання" наголошує: "Під гуманістичним ми розуміємо виховання, яке базується на відсутності примусу та насилля"[10].

Розкривши негативні сторони авторитарної педагогіки, що були засновані на зовнішньому примусі учнів і які не відповідали умовам розвитку суспільства кінця XIX початку XX століття, педагоги гуманістичного напрямку зосереджують основну увагу на розкритті позитивних сторін гуманістичної педагогіки, в яких акцент переміщується з зовнішнього примусу на особистість до розв'язання внутрішніх протиріч між можливостями дитини та її потребами, бажаннями, прагненнями. Гуманістична педагогіка, на їхню думку, повинна базуватися на нових принципах, які стимулюють виключно внутрішній план дитини. Метою застосування принципів гуманістичної педагогіки є намагання увімкнути внутрішні сили та стимули дитини для її подальшого саморозвитку[10].

Доктор педагогічних наук Н.Б.Ромаєва в дисертаційному дослідженні "Розвиток гуманістичної педагогіки Росії (середина XIX –XX ст.)" визначила провідні принципи гуманістичної педагогіки, які розроблялися передовими педагогами гуманістичного напрямку II половини XIX початку XX століття в країні:

- любов до дитини (Каптерев, Вентцель, Толстой, Вахтерев)
- розуміння учня (Ушинський, Пирогов, Каптерев);
- чуйне відношення до дитини (Толстой, Вахтерев, Каптерев);
- визнання і розвиток індивідуальності учня (Каптерев, Вентцель);

- повага людської гідності в дітях (Толстой, Добролюбов, Ушинський, Пирогов, Каптерев, Вахтеров, Вентцель);

- орієнтація на активну роль учня в педагогічному процесі (Каптерев, Пирогов, Добролюбов, Ушинський, Писарев, Вахтеров)[9]

Вивчаючи гуманістичне спрямування педагогічної діяльності В.В.Рюміна, проведемо порівняння його принципів виховання з гуманістичними принципами педагогів - новаторів кінця XIX початку XX століття Л.М.Толстого, П.Ф.Каптерева, В.П.Вахтерова, К.М.Вентцеля, М.Х.Весселя, П.П.Блонського.

Провідним принципом гуманістичної педагогіки, на думку багатьох педагогів гуманістичного напрямку минулого і сьогодення є "створення особливої атмосфери виховання та життя дітей – атмосфери радості, добра, творчості та співпраці дітей та дорослих" [10]. Подібну атмосферу виховання можливо створити на основі любові, яка на думку німецького філософа і соціолога Е. Фромма, складається з піклування, здатності нести відповідальність, поважати, знати і розуміти дитину [11].

Передові педагоги гуманісти кінця XIX початку XX століття вважали, що педагог повинен розвивати в собі риси безумовної любові до дітей. Видатний педагог Каптерев П.Ф. наголошував що, якщо педагог не має цієї риси, то це приведе до того, що він буде бачити у вчинках дітей тільки негативні сторони і буде постійно засуджувати дітей і це на його думку, не буде сприяти створенню довіри між учнями та педагогом [6].

Дослідивши архівні документи пов'язані з педагогічною спадщиною В.В.Рюміна, ми прийшли до висновку, що Володимир Володимирович ставився до дітей з позиції безумовної любові. В.В.Рюмін розумів, що тільки безумовна любов до дітей є основою позитивного ставлення до них, дає можливість розуміти дітей, ставитися до них поблажливо, поважати їхній вік. Вивчаючи сторінки особистого щоденника В.В.Рюміна (1900), знаходимо в ньому запис, який розкриває безумовність його любові до учнів училища, в якому працював: "З цим народом можна добре жити, тільки потрібно любити їх" [3].

Розкривши в собі риси безумовної любові до дітей, В.В.Рюмін зробив для себе висновок, що педагогічна справа є його покликанням. Працюючи другий рік(1900) в навчальному закладі, В.В.Рюмін робить з цього приводу запис в особистому щоденнику у напівжартівливій формі: "Моя біда в тому що я відчуваю, це є моє покликання бути педагогом, точніше лектором. Це як сцена - раз засмокче не вибратися з неї" [5].

Характеризуючи принцип гуманістичної педагогіки як "атмосферу радості, добра, творчості та співпраці дітей та дорослих" на основі безумовної любові до дітей, відомий педагог Вахтеров В.П. наголошував,

що якщо педагог по справжньому любить дітей і готовий їм допомагати, то найближчим часом, діти почнуть любити його [1].

Відображення позитивного ставлення вихованців до викладача, який буде відносини з дітьми на основі безумовної любові, знаходимо у проявах симпатії вихованців училища до В.В.Рюміна. В особистому щоденнику В.В.Рюміна неодноразово зустрічаємо записи, які характеризують позитивне ставлення учнів до нього: "Учні виявили радість з приводу мого одужання і слухали мене ще більш ніж звичайно" [3], "Учні мені знову в любові сповідувалися з приводу справжньої викладацької діяльності" [3], "Сьогодні отримав цікавий лист з компліментами від колишнього учня... І це втішно чути моєму педагогічному вуху" [3]. В Миколаївському державному обласному архіві зберігаються листи від колишніх учнів надісланих В.В.Рюміну під час його викладацької роботи з оцінкою рис його гуманістичних підходів у вихованні підростаючого покоління. Наведемо витримки з листа колишнього учня К.Цурканова (1904): "...Ви перший, а мабуть і останній педагог за покликанням якого довелося мені зустріти у житті" [5], в іншому листі, в якому колишній учень навмисно не написав свого ім'я читаємо: "Перш за все Ви не рутенер – педагог, не машина, яку колись завели без сенсу і мети, а людина з її найкращими якостями. Але мало бути добрим педагогом, потрібно бути і людиною, і бачити в учні насамперед людину" [5]. В адресі на ім'я В.В.Рюміна за підписом 137 учнів училища до вшанування 10 річної річниці(1909) його педагогічної діяльності є слова якими учні училища розкривають любов В.В.Рюміна до них: "У Вашому поведженні з юнацтвом завжди переважало серце...." [5].

До принципів гуманістичної педагогіки кінця ХІХ - початку ХХ століття доктор педагогічних наук Ромаєва Н.Б. віднесла - **чуйне відношення до учнів**. Сутність цього принципу полягає в тому, що кожна дитина має свої здібності, тому до неї потрібен особливий підхід. В.П.Вахтеров у чуйному відношенні до дитини розумів виховання кожної дитини за індивідуальною програмою. Метою такого виховання, на його думку, є розкриття всіх позитивних якостей особистості дитини [1]. П.Ф.Каптерев розкриваючи цей принцип, наголошував, що чуйне відношення до дитини полягає у людському відношенні до слабких учнів. Петро Федорович вважав, що вчитель повинен підтримувати слабких учнів, це, на його думку, надасть їм впевненості в своїх силах [6]. Підтримуючи гуманістичний принцип чуйного відношення до учнів В.В.Рюмін підтримував думку П.Ф.Каптерева, що відстаючим учням потрібно приділяти більше уваги. Успіхи учня, як вважав В.В.Рюмін, обов'язково стануть мотивом для позитивного відношення до навчання, розкриють його скриті резерви, нададуть впевненості у своїх силах. Як

свідчать архівні матеріали, В.В.Рюмін індивідуально працював з відстаючими учнями, допомагаючи засвоїти їм складні теми, підбадьорював в разі потреби. Наведемо фрагмент листа до В.В.Рюміна від колишнього учня, який характеризує застосування цього принципу В.В.Рюмінім в практичній діяльності: "Яке добре ваше відношення до Долинського. Чому не забили його відразу, а особливою увагою та терпінням підняли його і залишили йому надію на успіх. А я знав не одного педагога, котрі з перших же днів розділяли учнів на здібних та нездібних і не приклав жодного зусилля щоб допомогти останнім" [4].

Педагоги-новатори кінця XIX початку XX століття до принципів гуманістичної педагогіки відносили принцип індивідуальних особливостей учнів. Професор Ромаєва Н.Б. досліджуючи принципи гуманістичної педагогіки в дисертаційному дослідженні "Розвиток гуманістичної педагогіки Росії (середина XIX –XX ст.)" наголошує, що принцип індивідуальних особливостей учнів на початку XX століття позначався терміном - "знання учнів" педагогами [9].

Використання принципу врахування індивідуальних особливостей дитини в процесі виховання має на меті розкриття її задатків згідно з внутрішньоінтенційним першопочатком. Професор Пальчевський С.С. розкриваючи сутність вказаного принципу, пише: "Він вимагає від педагога вміння визначати і враховувати у виховній роботі неповторність внутрішнього світу кожної дитини, унікальність її розвитку" [7].

Розкриваючи сутність гуманістичного принципу "знання учнів" видатний представник медицини, суспільний діяч і педагог Пирогов М.І. рекомендував молодим педагогам вести щоденник, в котрому відмічати всі душевні та розумові здібності дітей класу, їхні звички та вчинки [8]. Ушинський К.Д. під принципом "знання учнів" розумів те, що вихователь повинен знати учнів такими, якими вони є у житті, зі своїми здібностями, в своїй величчі та буденності, нуждами та духовними потребами [12]. Вентцель К.М. як один з засновників практики вільного виховання, під "знанням учнів" розумів проведення спостереження за учнями. Необхідною умовою спостереження Костянтин Миколайович вважав надання дитині свободи. Об'єктом спостереження ставали їхні почуття, мова, діяльність. Ні в якому разі, наголошував Вентцель К.М. не застосовувати насилля над дитиною, інакше діти почнуть лицемірити [2].

В.В.Рюмін вважав, що застосування принципу "знання учнів" неможливе без вивчення всіх проявів дитини в реальному житті. Педагог гуманіст, без "знання учнів", наголошував Володимир Володимирович, не зможе знайти методів та заходів для всебічного розкриття потенціалу дитини і буде змушений вдаватися до авторитарних методів керування дитячим колективом. Досліджуючи записи щоденника В.В.Рюміна, звертає

на себе увагу прикрий випадок крадіжки учнями креслень із шафи В.В.Рюміна в училищі. Спостерігаючи за записами які робив В.В.Рюмін в цей період у щоденнику, ми бачимо, що Володимир Володимирович не поспішав роботи висновки і викликати поліцію з цього приводу. Він терпляче спостерігав за поведінкою учнів і відновлював зниклі креслення, надаючи водночас учням – крадіям обміркувати свій вчинок, не вдаючись до будь якого насилля над ними. Через два тижні, похнюпивши голови, учні принесли В.В.Рюміну креслення з вибаченнями. "Принесли учні частину зниклих креслень, - пише у щоденнику В.В.Рюмін,- загризла совість" [3].

Висновки. Проведеним дослідженням доведено, педагогічна діяльність В.В.Рюміна була побудована на принципах гуманістичної педагогіки, яка розроблялася і впроваджувалася передовими педагогами – гуманістами II половини XIX початку XX століття.

Передові педагоги – гуманісти кінця XIX початку XX століття і В.В.Рюмін визначили, що гуманістична педагогіка в своїх принципах повинна бути націлена у вихованні та навчанні на розкриття внутрішніх сил дитини та її саморозвиток.

Особливість поглядів В.В.Рюміна на принципи гуманістичної педагогіки: вважав що існує прямий зв'язок між наявністю у педагога безумовної любові до дітей і покликанням до педагогічної діяльності; доводив наявність зворотного зв'язку між безумовною любові педагога до дітей і симпатії дітей до педагога; вважав що «знання» учнів несумісне із застосуванням засобів авторитарної педагогіки яка базується на примусі та насилля.

Література

1. Вахтеров В.П. Основы новой педагогика./В.П.Вахтеров.-М.: Изд-во т-ва И.Д.Сытина,1913. - С.581.
2. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад./К.Н.Вентцель.-М.: Практическое знание, 1919.-125с.
3. ДАМО.- Ф -2859.- Оп.1. - Спр.135. - Арк.18,19,52,73.
4. ДАМО.- Ф -2859.- Оп.1. - Спр.199. - Арк.23.
5. ДАМО.- Ф -2859.- Оп.1. - Спр.200. - Арк.77.
6. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Избранные пед.соч./П.Ф.Каптерев.-М.:Педагогика,1982.-С.270-652.
7. Пальчевський С.С.Педагогіка. навчальний посібник. / С.С.Пальчевський - К,:Каравела, 2007.- С.427
8. Пирогов Н.И. Быть и казаться. Избранные педагогические сочинения./Н.И.Пирогов- М.: Педагогика, 1985.-С.91-98
9. Ромаева Н.Б. Развитие гуманистической педагогика России (середина XIX –XX вв.) : дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01 Общая педагогика, история и образование. / Н.Б.Ромаева - Ставрополь, 2003.

10. Фомичева И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01/Общая педагогіка, история и образование / И.Г.Фомичева- Тюмень, 1999. - 300с.
11. Фромм Э. Душа человека./ Э.Фромм .-М.: Республика, 1992. -430с.
12. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. /К.Д.Ушинский. -М.: Просвещение, 1968.-558с.

Тунік Є.

аспірантка кафедри державної служби та управління ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

УДК: 371.11.01(477) “19”-“20”

ХРОНОЛОГІЧНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ МЕТОДІВ УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

У статті розглянуто періоди розвитку вітчизняної теорії методів управління у другій половині ХХ початку ХХІ ст., які визначені автором на основі загальних тенденцій розвитку теорії методів управління в педагогічній теорії і практиці. Розкрито відмінні риси кожного хронологічного періоду, що вказують на явища та умови в результаті яких виникла теорія методів управління. Визначено відповідність цих періодів розвитку до розвитку загальної теорії внутрішкільного управління.

Ключові слова: теорія методів управління, період розвитку, загальноосвітній навчальний заклад.

Тунік Е.

*аспірантка кафедри государственной службы и управления
ГУ "Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко"*

ХРОНОЛОГИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ МЕТОДОВ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

В статье раскрыты периоды развития отечественной теории методов управления во второй половине ХХ начала ХХІ ст., которые определены автором на основе общих тенденций развития теории методов управления в педагогической теории и практике. Раскрыты отличительные особенности каждого периода и соответствие их развитию теории внутришкольного управление в этот период.

Ключевые слова: теория методов управления, период развития, общеобразовательное учебное заведение.

Tunik E.

*Postgraduate student of the state service and management department State
Establishment «Taras Shevchenko Luhansk national university»*

CHRONOLOGICAL PERIODS OF DEVELOPMENT OF NATIONAL THEORY OF SCHOOL MANAGING METHODS

The article reveals the periods of development of the national school

management methods during the second half of the XXth – the beginning of the XXIth century which are defined by the author on the basis of general trends in the development of the theory of management methods in pedagogical theory and practice. Characteristic features of each period and their conformity to the development of the theory of inner-school management during this period have been disclosed in the article.

Keywords: *theory of management methods, development period, a general education establishment.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Умовою розв'язання складних проблем науково-педагогічного та управлінського характеру є аналіз і використання на практиці прогресивних ідей минулого з погляду сьогодення. Дослідження проблем історії управління освітою та її аспектів можуть сприяти оптимізації процесу створення національної системи освіти в Україні та управління нею, що сприятиме ефективному проведенню педагогічного процесу в школі. Потреба в створенні цілісної історії розвитку вітчизняної теорії управління загальноосвітніми навчальними закладами обумовлює необхідність цілісної розробки всіх основних складових теорії внутрішкільного управління, однією з яких є методи управління [2; 3; 4].

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що науковці по різному розглядають методи управління, поняття методів управління та їх класифікацію. Через це виникає необхідність з'ясування становлення вітчизняної теорії методів управління. Узагальнення досягнень українських вчених створює передумови для подальшого розвитку теорії методів управління.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Методи управління в освіті вивчалися науковцями в контексті загальних або окремих питань. У другій половині ХХ ст. методи управління вивчали С. Каркліна, В. Сухомлинський, М. Черпинський. Наприкінці ХХ початку ХХІ ст. цією проблемою займаються такі вітчизняні науковці, як В. Пікельна, З. Онишків, Є. Хриков, Л. Даниленко, Е. Павлютенков, В. Крижко, Н. Островерхова, Т. Десятов, Л. Калініна, О. Заєць, В. Григоращ, О. Касьянова та інші.

Аналіз історико-педагогічної літератури з питань управління школою дозволив дійти висновку, що історія розвитку теорії внутрішньшкільного управління в Україні залишається майже не висвітленою [1]. Роботи О. Адаменко, (Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття) О. Сухомлинської (Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет), Є. Хрикова (Теорія і методика внутрішкільного управління в сучасних умовах),

О. Шевченка, В. Курила (Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті), А. Димитрієва (Розвиток теорії внутрішкільного управління в Україні в другій половині ХХ століття) є винятковими. А спеціального дослідження проблем розвитку теорії методів управління в загальноосвітніх школах України у вітчизняній педагогічній теорії другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст. взагалі немає.

Формування цілей статті. Мета статті - умовно розподілити процес розвитку теорії методів управління на певні хронологічні періоди, що надасть теорії шкалу виміру.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожен період історичного розвитку теорії методів управління школою повинен мати ті або інші відмінні риси, вказувати на саме явище та умови в результаті яких воно виникло, бути пов'язаним з періодами розвитку теорії управління школою.

Вітчизняний науковець А. Димитрієв в розвитку теорії внутрішкільного управління виділяє наступні періоди:

I період – накопичення знань (II половина XIX ст. – 30-ті роки ХХ ст.) (поява перших згадувань про питання управління шкільною установою в працях М. Пирогова, К. Ушинського, М. Корфа та ін., що в більшості торкалися ролі особистості директора);

II період – емпіричний (50-60-ті роки ХХ ст.) (опис досвіду управління школою, який склався, поява в Україні спеціальних праць, присвячених тільки проблемам управління школою, дисертаційних досліджень управлінської тематики);

III період – школознавчий (70-80-ті роки ХХ ст.) (початок оформлення школознавства в самостійну галузь педагогічного знання, спроби систематизації і теоретичного осмислення накопиченого досвіду);

IV період – теоретичного узагальнення (90-ті роки ХХ століття по сьогодні) (конструювання складних моделей управлінської діяльності, проблеми внутрішкільного управління розглядаються з точки зору теорії і практики управління складними соціальними системами). В працях українських школознавців В. Маслова, В. Бондаря, Т. Рабченюк, Є. Хрикова, В. Пікельної та ін. активно розробляються закономірності, принципи, функції і методи внутрішкільного управління, затверджується концепція функціонального підходу. Цей період в розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні ще не завершений [2, с. 10].

Хронологічні рамки нашого дослідження, потрапляють до останніх трьох періодів розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні, які ми будемо зіставляти з розвитком вітчизняної теорії методів управління школою.

В емпіричний (50-60-ті роки ХХ ст.) період розвитку теорії внутрішкільного управління спостерігається накопичення знань з питань методів управління та опис досвіду їх застосування. Тобто в розвитку теорії методів управління перший та другий періоди з'єднуються та саме 50-ті роки ХХ ст. ми вважаємо початком її формування.

У цей період ступінь розробки понятійного апарату теорії методів управління досить низька, методи управління, через які реалізовувався зміст управлінської діяльності були контроль, аналіз уроків, вивчення управлінського досвіду, шкільної документації. Рівень розробки цілісної теорії методів управління знаходився на стадії *накопичення емпіричного матеріалу*.

Школознавчий (70-80-ті роки ХХ ст.) період в розвитку теорії внутрішкільного управління був початком оформлення школознавства в самостійну галузь педагогічного знання, спробою систематизації і теоретичного осмислення накопиченого досвіду, що звісно відобразилося на розвитку теорії методів управління. В цей період збільшується кількість вживаності поняття метод управління в назвах робіт, починається формування понятійного апарату. У 70-80-ті рр. розглядаються питання оптимальних форм і методів керівництва, вивчення та розповсюдження передового педагогічного досвіду, контролю і аналізу діяльності вчителя.

Однак відсутність фундаментальних праць з цього питання, нових ідей, дублювання положень, слабкий зв'язок робіт науковців з потребами практики свідчить про ознаки кризових явищ в розвитку теорії методів управління в 80-ті роки.

Розробка наукової проблеми, такої як методи управління, включаючи цей період іде шляхом накопичення та узагальнення емпіричних фактів (емпірично-індуктивним шляхом), тобто не випереджує управлінську практику. Тому рівень розвитку теорії методів управління в Україні в цей період можна вважати *емпірично узагальнюючим*.

Період теоретичного узагальнення (90-ті роки ХХ століття по сьогоднішній день) в теорії внутрішкільного управління характеризується вивченням проблем внутрішкільного управління з точки зору теорії і практики управління складними соціальними системами, конструюванням складних моделей управлінської діяльності. В розвитку теорії методів управління цей період можна вважати вибуховим. Змінюється підхід в вивченні наукової проблеми методів управління, в бік теоретичного аналізу та моделювання. Він характеризується активним застосуванням та формуванням понятійного апарату, розробкою класифікацій, в тому числі тих, що відображають демократизацію процесу управління, інноваційний характер управління школою, методи освітнього моніторингу, методи управління в нових умовах. В цей період поступово змінюється склад

дослідників проблем внутрішкільного управління, 90-ті роки більшість з них складають науковці. Збільшується кількість публікацій та дисертацій присвячених управлінню школою, в яких підіймаються питання методів управління. Хоча часто вони стосуються окремих питань управління таких, як демократизація, інформатизація процесу управління, психологічні проблеми управління, робота з кадрами. Методи управління в таких публікаціях подаються не завжди усвідомлено. В цей період науковці не приходять до одностайності в розумінні тих чи інших питань стосовно методів управління, можливо в наслідок “дифузної зони” між старими і новими поглядами, коли одночасно існують терміни і поняття старої і нової парадигми в управлінні освітою. Теорія внутрішкільного управління в Україні розвивалася по напрямку поглиблення та поширення вже існуючих наробок традиційної теорії управління та пошуком принципово нових шляхів підвищення ефективності керівництва школою (використання відомих зарубіжних концепцій управління, намагання перенести їх на вітчизняний ґрунт, використання даних та концепцій інших наук для продукування нових ідей) [2, с. 14]. Обидва ці шляхи існують і при розвитку теорії методів управління.

Теорія методів управління, як галузь наукового знання в цей період, випереджує наявний стан управлінської практики, що саме і створює умови для розвитку цієї практики. Період 90-х років і до сьогодні можна вважати *теоретично-узагальнюючим* в теорії методів управління школою.

Висновки. Аналіз науково-методичної літератури, узагальнення досвіду вітчизняних науковців з проблеми методів управління в школі та визначення загальних тенденцій розвитку теорії методів управління дозволяють визначити періоди її розвитку. Ці періоди розвитку свідчать, що теорія методів управління з середини ХХ ст. до сьогодні розвивалася поступово, проходячи стадію накопичення емпіричного матеріалу з переходом до узагальнення емпіричних фактів та очевидною активізацією в період теоретичного узагальнення.

Література:

1. Адаменко О.В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття : монографія / О.В. Адаменко. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 704 с.
2. Димитрієв А.С. Розвиток теорії внутрішкільного управління в Україні в другій половині ХХ століття: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андрій Степанович Димитрієв; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с.
3. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол. : Є.М. Хриков, О.В. Адаменко, В.С. Курило, та ін.; за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова; Держ. закл. „Луган.нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ : ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 248 с.
4. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – №1. – с. 41-45.

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА**Карпова Л.**

*кандидат педагогічних наук, доцент, директор комунального закладу
«Обласна спеціалізована школа-інтернат II-III ступенів «Обдарованість»
Харківської обласної ради*

УДК 376.018.32 - 056.45.005.56 : 378.094**ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ ДЛЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ З
ВИЩИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ: СТРАТЕГІЯ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ**

У статті розкрито основні напрями спільної роботи школи-інтернату та ВНЗ: навчально-методичний, науково-методичний, мотиваційно-профорієнтаційний. З'ясовано найбільш ефективні шляхи взаємодії школи-інтернату для обдарованих дітей з вищими навчальними закладами. Зазначено, що укладання спільних угод про співпрацю науковців та учнів школи-інтернату, забезпечило всебічний науково-дослідний розвиток обдарованої молоді.

Ключові слова: *співробітництво, угода, взаємодія, напрям, олімпіада, вищий навчальний заклад, школа-інтернат «Обдарованість».*

Карпова Л.

кандидат педагогических наук, доцент, директор коммунального учреждения «Областная специализированная школа-интернат II-III ступеней «Одаренность»» Харьковского областного совета

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА ДЛЯ
ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ С ВЫСШИМИ УЧЕБНЫМИ
ЗАВЕДЕНИЯМИ: СТРАТЕГИЯ, ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

В статье раскрыты основные направления совместной работы школы-интерната и ВУЗ: учебно-методический, научно-методический, мотивационно-профорориентационный. Выявлены наиболее эффективные пути взаимодействия школы-интерната для одаренных детей с высшими учебными заведениями. Отмечено, что заключение общих соглашений о сотрудничестве научных работников и учеников школы-интерната, обеспечило всестороннее научно-исследовательское развитие одаренной молодежи.

Ключевые слова: *сотрудничество, соглашение, взаимодействие, направление, олимпиада, высшее учебное учреждение, школа-интернат «Одаренность».*

Karova L.

The candidate of pedagogical sciences, docent, the director of the communal establishment «Regional special school of the first and second degree» «Odarennost'» of the Kharkov regional soviet

THE INTERACTION OF SPECIAL SCHOOL FOR TALENTED CHILDREN WITH HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS: STRATEGY, EXPERIENCE, PERSPECTIVES

The article deals with the main brunches of the common work of a special school and higher educational establishment, they are educational and methodological, scientific and methodological, motivational and professionally directed. The most effective ways of the interaction of a special school and higher educational establishment have been determined. It has been noticed that the creating of agreements about the interwork between scientists and pupils of a special school would provide the comprehensive scientific and research development of talented youth.

Key words: *interwork, agreement, interaction, brunch, olympiad, higher edicational establishment, special school «Obdarovanist».*

Постановка проблеми. Одним із важливих педагогічних аспектів підготовки молоді до успішної і ефективної адаптації до суспільства сучасної ринкової економіки є співробітництво загальної і вищої освіти в єдиній системі неперервної освіти. Таке співробітництво дає змогу молодій людині побудувати власну освітню траєкторію, яка найповніше відповідає її освітнім і професійним здібностям. Нагальною і актуальною є проблема пошуку оптимальної організаційної структури освітньої системи, що забезпечує реалізацію принципу «Освіта упродовж усього життя» на відміну від звичного «Освіта на все життя», саме для Комунального закладу «Обласна спеціалізована школа-інтернат II-III ступенів «Обдарованість» Харківської обласної ради» як закладу, що з 2009 року здійснює освітню діяльність як спеціалізований навчальний заклад для здібних і талановитих дітей із сіл, селищ, міст Харківської області. Саме тому стратегічним напрямом роботи школи-інтернату є пошук ефективних шляхів об'єднання зусиль середньої і вищої школи для розвитку освітньої мобільності, залучення до співпраці науковців, забезпечення доступу учнів до світових телекомунікаційних і комп'ютерних мереж.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На теоретико-методологічному рівні проблема взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів нового типу і вищих начальних закладів розглядалася у роботах І. Аверіна, В. Алфімова, В. Гриньової, І. Каташова, О. Остапчука та ін.

Формулювання цілей статті. Розкрити психолого-педагогічні умови розвитку творчої обдарованості особистості молодшого школяра в умовах взаємодії школи-інтернату і вищих навчальних закладів Харкова.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою професійної орієнтації та самовизначення учнів школи-інтернату «Обдарованість» ще у 2009/2010 навчальному році укладені угоди про взаємодію з факультетами провідних вищих навчальних закладів Харкова. Так, на базі кафедри комп'ютерних систем літальних апаратів Харківського національного аерокосмічного університету «ХАІ» здійснюється відпрацювання практичної частини програми з інформатики та наукове керівництво викладачами кафедри дослідницькою роботою учнів, організація участі учнів у науково-практичних конференціях університету.

Для вирішення цього важливого завдання колектив спеціалізованої школи-інтернату II-III ступенів «Обдарованість» використовує можливості, визначені специфікою закладу. Вибір у 10 класах певного профілю визначений етапом допрофільної підготовки у 8-9 класах і є не менш важливим, ніж етап профільного навчання у 10-11-х класах, адже сприяє свідомому вибору профільних предметів: математики, фізики, хімії, біології, інформатики.

Плідна співпраця налагоджена з Харківським національним університетом ім. В.Н. Каразіна. У лабораторіях хімічного факультету двічі на тиждень здійснюється відпрацювання практичної частини навчальної програми з хімії у 8-11 класах. Викладачі механіко-математичного, фізико-енергетичного та хімічного факультетів надають науково-методичну та практичну допомогу у підготовці команд учнів до участі у предметних олімпіадах та турнірах, інтелектуальних конкурсах, здійснюють наукове консультування дослідної роботи учнів.

Фахівці Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця надають допомогу у підготовці команд учнів до участі у олімпіадах і турнірах з інформатики, проводять профорієнтаційну роботу, залучають учнів школи-інтернату до участі в міжнародних програмах університету (літня англійська школа, зустрічі з викладачами університету м. Ліон Франції).

На базі кафедри біохімії Харківського національного фармацевтичного університету проводиться лабораторний практикум із загальної біології для класів біолого-хімічного профілю.

Викладачі кафедри автоматизованих систем управління Національного технічного університету «ХПІ» проводять заняття з відпрацювання практичної частини навчальної програми з інформатики для учнів інформаційно-технологічного профілю.

Науковці Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди здійснюють наукове керівництво дослідно-експериментальною роботою педагогічного колективу школи-інтернату.

Співробітники науково-дослідного інституту проблем машинобудування Національної Академії Наук України здійснюють наукове керівництво роботою учнів у Малій академії наук України, викладають спецкурси для учнів 10-11 класів з історії наукових відкриттів, проблем енергозбереження та розв'язання задач підвищеної складності з математики.

Такі ж угоди укладено з Харківським національним аграрним університетом ім. В.В. Докучаєва, Харківським національним університетом радіоелектроніки та Харківським Національним університетом міського господарства імені О.М. Бекетова.

З метою налагодження системної роботи закладу з ВНЗ педагогічним колективом розроблено положення про університетську кафедру в школі - інноваційну освітню структуру, створену на основі принципів соціального партнерства, що об'єднує представників викладацького складу вищих і загальноосвітніх навчальних закладів. Кафедра в школі здійснює науково-методичну, науково-дослідницьку, навчально-виховну діяльність.

Метою створення університетської кафедри в школі є:

- на стратегічному рівні - створення в шкільному соціумі високого статусу й престижу науки, формування уявлення про неї як про пріоритетну цінність ХХІ століття та інформаційного суспільства;
- на тактичному рівні – створення освітнього та соціального розвивального середовища, що забезпечує безперервність освіти, наступність між середньою та вищою школою.

У загальному вигляді основні напрями взаємодії школи-інтернату з вищими навчальними закладами Харкова можна представити наступним чином:

1. Навчально-методичний напрям:

- оновлення і доповнення змісту профільної і допрофільної освіти відповідно до обраної освітньої орієнтації за рахунок введення елективних курсів;
- адаптація та коригування навчальних курсів відповідно до змісту Державного стандарту загальної середньої освіти;
- консультування учителів-предметників з питань викладання профільних предметів викладачами вищої школи;
- безпосереднє викладання фахівцями вищої школи навчальних предметів у школі-інтернаті;
- особисте професійне спілкування педагогів школи-інтернату з викладачами вищів та розробку навчальних програм факультативів і спецкурсів, що забезпечують неперервність навчання у системі шкільної та вищої освіти;
- участь ВНЗ у організації літньої профільної практики учнів-школи-інтернату;

- участь школи-інтернату у заходах Центру довузівської підготовки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна: олімпіади «Крок до науки», роботі Малого каразінського університету;

2. Науково-методичний напрям:

- проведення занять факультативів, гуртків, спецкурсів та індивідуальних занять безпосередньо на базі ВНЗ;

- підготовку учнів до участі у олімпіадах, турнірах, конференціях, конкурсах різних рівнів;

- керівництво та консультування педагогів та учнів у системі науково-дослідної їх роботи, перш за все у системі Малої академії наук України;

3. Мотиваційно-профорієнтаційний напрям:

- проведення традиційних лекцій для учнів школи-інтернату з метою популяризації професій, що надаються ВНЗ;

- залучення учнів до проведення «Днів відкритих дверей» ВНЗ, вузівських олімпіад, колоквиумів, наукових читань;

- забезпечення школи-інтернату літературою, буклетами і листівками інформаційного змісту щодо правил приймання до ВНЗ і подальшого навчання;

- демонстрація відеофільмів рекламного змісту щодо профільних ВНЗ та перспектив спеціальностей, що надаються у них;

- залучення до популяризації навчання у окремих ВНЗ студентів з числа колишніх випускників школи-інтернату, які успішно навчаються у них.

Прикладом ефективної взаємодії школи-інтернату та ВНЗ є діяльність університетської кафедри, створеної спільно з хімічним факультетом Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Форми співробітництва школи-інтернату з факультетом у рамках кафедри різноманітні: відпрацювання практичної частини програми на базі хімічної лабораторії ВНЗ з використанням його матеріально-технічної бази, участь науковців у викладанні спецкурсів і факультативів, керівництво науковцями науково-дослідною роботою учнів у МАН України, підготовка учнів до участі у олімпіадах і турнірах з хімії, організація роботи на факультеті хімічного гуртка для учнів 8-11 класів з метою професійної орієнтації учнів, створення науковцями посібників та підручників з предмету, участь викладачів у науково-методичній роботі педагогічного колективу. У результаті спільної роботи учні профільних класів значно підвищили рівень навчальних досягнень з хімії, щороку посідають чільні місця на різних змаганнях та конкурсах з фахового предмету. У 2012 році учень школи А. Зібаров став переможцем Всеукраїнського етапу конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт МАН України з хімії. У 2013 р. – 3 учні, у 2014 р. – 4 учні стали переможцями II етапу Всеукраїнського етапу конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт МАН України. Чотири

роки поспіль команда школи є переможцем фінального етапу Всеукраїнського турніру юних хіміків, 17 учнів школи посіли призові місця на III етапі Всеукраїнської учнівської олімпіади з хімії. Більше 60% випускників профільного класу стали студентами ВНЗ бюджетної форми навчання за обраним профілем (хімічний факультет ХНУ імені В.Н. Каразіна, ХНМУ, ХНАУ імені В.В. Докучаєва. За результатом перевірки Українським центром якості освіти визначено оцінювання знань учнів школи з хімії, середній бал складає 178-180 балів за два останні роки, що свідчить про високий рівень навчальних досягнень з предмету.

Вдалим є досвід спільної роботи учителів біології школи-інтернату з профільними ВНЗ, результатом якої є створення на основі взаємодії найоптимальніших умов для всебічного розвитку особистості, підготовки переможців обласних олімпіад з біології та екології, IV етапу Всеукраїнських олімпіад та Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України. На основі визначених спільно з ВНЗ принципах добровільності та рівноправного партнерства, співробітництва та кооперації здійснюється обмін інформацією; організація та проведення викладачами вищої школи лабораторних занять, лекцій та екскурсій, залучення учнів до наукової роботи, пробудження інтересу до наукових досліджень.

На базі біологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна проводяться лабораторні заняття на кафедрах біохімії та генетики й цитології. Групи учнів 10-11 класів поглибили свої знання з генетики та молекулярної біохімії, що посприяло стати переможцями III етапу Всеукраїнської олімпіади з біології у 2014 році учням школи-інтернату Посоховій М., Кучугурі В., Криворучку В. та Чуяс К.

Налагоджена співпраця з біологічним факультетом Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Лекції та лабораторні заняття з курсу «Зоологія» для учнів 8-го класу з поглибленим вивченням біології та хімії проводять викладачі кафедри зоології. Ці заняття поглиблюють знання школярів з порівняльної анатомії тварин; вчать розпізнавати тварин та систематизувати їх, що привчає учнів спостерігати за тваринами у природних умовах та закладає вміння працювати самостійно при виконанні наукових досліджень.

Співпраця з Харківським національним медичним університетом, особливо з кафедрою патологічної анатомії та анатомії людини дозволяє учням залучатися до наукових досліджень, знайомитися з вузькими напрямками таких наук, як гістологія та відточувати вміння працювати з мікропрепаратами та знайомитися з статистичними методами обробки отриманих результатів. Результатом цього співробітництва стала перемога у III етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт

учнів-членів Малої академії наук України у 2012/2013 навчальному році учениці Євсюченко К.

У 2014 році вперше проведено навчальну польову практику з біології учнів 8-х та 10-х класів школи-інтернату на базі Біологічної станції Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, метою якої було поглиблення і закріплення теоретичного матеріалу з курсу «Біологія», а також оволодіння методами польового дослідження. Під час практики учні школи-інтернату закріпили основні теоретичні знання з біології, вивчили видове різноманіття рослинності Харківської області, ознайомилися з різними типами біоценозів, навчилися визначати види рослин, тварин, складати та оформлювати гербарій, монтувати колекції, ознайомилися з флорою і фауною міста та області.

Результатом спільної роботи є те, що більшість учнів класів з поглибленим вивченням біології та хімії вступають до Харківського національного медичного університету; біологічного факультету та факультету фундаментальної медицини Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна та продовжують займатися науковими дослідженнями.

Варто зауважити, що роботу шкільного наукового товариства учнів «Синергія» вже 5 років очолює його почесний президент – академік, дійсний член Національної Академії Наук України, доктор технічних наук, директор науково-дослідного інституту проблем машинобудування Національної Академії Наук України імені О.М.Підгорного Ю.М. Мацевитий, завдяки чому щорічно у школі викладачами фізико-енергетичного факультету Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна та фахівцями інших ВНЗ Харкова безкоштовно ведуться спецкурси з фізики, математики, історії науки тощо.

Дружні, партнерські стосунки пов'язують школу-інтернат з механіко-математичним факультетом Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, декан якого, доктор технічних наук Г.М. Жолткевич особисто опікується проблемами математичної освіти учнів школи-інтернату: на базі школи-інтернату проводяться додаткові заняття з математично обдарованими учнями, фахівці факультету беруть участь у підготовці учнів до Всеукраїнських турнірів юних математиків, у проведенні традиційних для школи-інтернату «математичних боїв».

Важливим аспектом співпраці школи-інтернату є психологічний супровід навчально-виховного процесу. З цією метою психологічна служба школи-інтернату співпрацює з ВНЗ, що мають психологічний профіль навчання.

За окремою угодою школа-інтернат співпрацює з факультетом психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Проводяться спільні дослідження щодо психологічного супроводу навчання обдарованих дітей, для учнів організовано роботу клубу практичної психології, що вплинуло на підвищення інтересу з їх боку до психології як науки.

Працівники психологічної служби школи-інтернату упродовж 2011/2012 навчального року провели 2 панорамних семінари для студентів-психологів Університету за темами: «Психологічна служба у школі», «Психологічний супровід обдарованих дітей». У 2012-2014 роках навчальну практику у школі-інтернаті пройшли 6 студентів – психологів. Спільно з психологічною службою вони взяли участь у вивченні соціально-психологічного клімату класних колективів, брали участь у діагностичній роботі, були асистентами на психологічних тренінгах, допомагали у створенні банку психодіагностичних методик, склали психолого-педагогічні характеристики окремих класів. Працівники психологічної служби школи-інтернату взяли участь у II науково-практичній конференції «Бочаровські читання», де презентовано доповідь «Обота с обдарованими дітьми в умовах школи-інтернату: принципи, процедури, результати».

Практичним результатом дієвої взаємодії з установами вищої школи вважаємо результати навчальної діяльності учнів школи-інтернату за у 2013/2014 навчальному році:

- з 77 учнів 11-х класів, що закінчили навчання у школі III ступеня, пройшли державну підсумкову атестацію і отримали атестати про повну загальну середню освіту, 25 учнів (23 % від загальної кількості) отримали медалі за досягнення у навчанні, з них: 18 - золоті, 7 – срібні;
- здобуто 129 призових місць на II етапі і 53 призових місць на III (обласному) етапі Всеукраїнських учнівських олімпіад;
- троє учнів: Марчук Антон і Перчиць Олександр стали переможцями IV етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з географії, а учениця Борсук Анна – з екології;
- учениця 11-б класу Зелінко Ілона здобула перемогу у III етапі конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН України з психології, учень 11-в класу Гавриш Олег – з інформатики;
- команди школи-інтернату здобули III місце Всеукраїнського турніру юних хіміків та III місце Всеукраїнського турніру юних інформатиків.

При цьому, як зазначають партнери ВНЗ, де навчаються наші випускники, їм легше адаптуватися до студентського способу життя. 100% випускників школи-інтернату 2011-2014 н. р стали студентами ВНЗ, 85% з них обрали для подальшого отримання вищої освіти профіль навчання у школі-інтернаті.

Висновки з даного дослідження. Проведений адміністрацією школи-інтернату моніторинг результатів співпраці в системі «школа – ВНЗ» засвідчує зміну мотивації до навчання та зміну прагнень учнів. У них помітно сформувались творча самостійність і критичність мислення, розвинулись дослідницькі уміння. Учні за власною ініціативою відшуковують додаткову навчальну інформацію. У диспутах використовують способи прогнозування, аргументування. Спостерігається також поява рис ініціативної особистості, що здатна орієнтуватись у життєвих ситуаціях, навчилася приймати самостійні рішення і нести за них відповідальність, адаптуватись до умов соціуму, самовизначення відбувається впевненіше і безпомилково відносно обраного фаху. У системі раннього «занурення» учнів в університетську атмосферу навчання їм вдається уникнути вибору професії за помилковими мотивами.

Переконані, що розвиток особистості є головною метою подальшого розвитку суспільства та основним показником його прогресу. Тому перспективним вважаємо подальший розвиток і поєднання у навчальному процесі школи-інтернату впливу науки, що продукує нові знання, і освіти, що олюднює їх на основі розвитку і саморозвитку особистості учня.

Література

1. Чернецька Т.І. Формування освітнього середовища: сутнісний зміст ієрархічно-діяльнісного підходу // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Моделювання особистісно-розвивального середовища обдарованої дитини», 11-12 жовтня 2011 року, м. Київ. – ІОД. – 2011. – С. 154-164.
2. Каташов А.І. Ліцей у ліцеї (Об'єднання гуманітарної та природничо-математичної освіти в Луганському ліцеї іноземних мов) / А.І. Каташов // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 55-62.
3. Белоусова А.К. Развивающая образовательная среда для одарённых детей. Учебно-методическое пособие / А.К. Белоусова. – Ростов- на-Дону, 2009. – 70 с.
3. Гриньова В.М. Проектування розвивального освітнього середовища для обдарованих учнів / В.М. Гриньова, Л.Г. Карпова. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2011. – 112 с.

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

Долженко А.

заведуюча КУ «Севастопольская психолого-медико-педагогическая консультация», доктор педагогических наук

УДК 376.035-056.36:331

**СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ КАК ОБЪЕКТ
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

Статья посвящена теоретическому анализу проблемы социально-трудовой адаптации лиц с психическим недоразвитием. Раскрыта проблема социально-трудовой адаптации в системе междисциплинарных представлений. Определены основные аспекты исследований социальной адаптации в олигофренопедагогике. Даны основные характеристики социализации детей. Конкретизированы проблемы социально-трудовой адаптации личности детей с легкой умственной отсталостью.

Ключевые слова: социализация, социальная адаптация, легкие формы интеллектуальной недостаточности, умственно отсталые дети.

Долженко А.

завідувача КЗ «Севастопольська психолого-медико-педагогічна консультація», доктор педагогічних наук

**СОЦІАЛЬНО-ТРУДОВА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ С
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЮ НЕДОСТАТОЧНІСТЮ ЯК ОБ'ЄКТ
ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ**

Стаття присвячена теоретичному аналізу проблеми соціально-трудової адаптації осіб з психічним недорозвитком. Розкрито проблему соціально-трудової адаптації в системі міждисциплінарних уявлень. Подано основні характеристики процесу соціалізації дітей. Визначено основні аспекти досліджень соціальної адаптації в олигофренопедагогіці. Виявлено основні проблеми соціалізації в дослідженнях розумово відсталих дітей. Основні акценти зроблені на системі міждисциплінарних наукових уявлень на соціалізацію осіб у суспільстві. Конкретизовані проблеми соціально-трудової адаптації дітей з легкою розумовою відсталістю.

Ключові слова: соціалізація, соціальна адаптація, легкі форми інтелектуальної недостатності, розумово відсталі діти.

Dolzenko A.

*the head of the Sevastopol psychological medical and pedagogical consultation,
ed. D. of pedagogics*

SOCIAL ADAPTATION OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AS AN OBJECT OF THEORETICAL ANALYSIS

The article is devoted to the theoretical analysis of the problem of social and labor rehabilitation of people with mental underdevelopment. The article discloses the problem of social adaptation in the system of interdisciplinary ideas. The main aspects of research in the social adaptation are given. The basic characteristics of socialization of children are disclosed. The problems of social children with personality mild mental retardation are given.

Key words: *socialization, social adaptation, mild forms of mental disorders, mentally retarded children.*

Постановка проблеми. Несмотря на широкое распространение новой терминологии в отечественной дефектологии, связанной с процессами интеграции лиц с проблемами в обучении в общеобразовательное пространство, а также интеграционными процессами, обусловленными все более утверждающимися в практике работы массовых учреждений идеями инклюзивного обучения лиц с особыми образовательными потребностями в Украине, продолжает функционировать сеть специальных учебных учреждений, работающих по стандартным планам и программам. В стенах этих учреждений, которые справедливо критикуют за их закрытый для общества образ социализирующего воздействия, продолжается поиск путей улучшения состояния социально-трудовой адаптации учащихся. Этому процессу предшествовало изучение такого сложного социально-психологического и педагогического явления, как социально-трудовая адаптация, которая рассматривается как синоним социализации относительно этой категории детей, поскольку только в посильных видах труда и отношениях, сопровождающих этот труд, происходит становление личности такого ребенка (4).

Анализ основных исследований и публикаций. Проблема социально-трудовой адаптации для общества является одной из ключевых, поскольку с ней связан не только психолого-педагогический аспект, но и социальный. На основе реализации этой проблемы построено экономическое и психологическое благополучие страны.

В то же время несвоевременное и недостаточное решение этой глобальной проблемы является источником дополнительного напряжения в обществе и требует привлечения не только значительных ассигнований, но и мобилизации медицинских, правоохранительных структур общества.

Это особенно касается лиц с психическим недоразвитием, которое сопровождается неполноценной интеграцией в общество и ростом преступности (Ю.Антонян, С.Бородин, Е.Дрозцева, Г.Запругаев, И.Кудрявцев, А.Макеев, И.Мягков, Ю.Юров, Т.Рябушкин, А.Харчев и др).

Цель статьи заключается в привлечении внимания широкой педагогической общественности к проблемам не столько обученности подрастающего поколения, среди которого значительная часть (около 10%) страдает интеллектуальной недостаточностью, сколько к проблеме их социализации.

Изложение основных результатов теоретического анализа проблемы. Отечественная дефектология на протяжении десятилетий кропотливо изучала особенности познавательной деятельности детей с нарушениями в развитии и в меньшей мере занималась социальными проблемами, которыми всегда сопровождаются любые нарушения психофизического развития человека. Между тем, именно такого рода проблемы, фокусируя в себе сложное соединение органических и социальных факторов развития личности ребенка, оформляется в различные феномены нарушения поведения, общей или частичной дезадаптации, нередко достигающей уровня клинической или криминальной выраженности и, соответственно, требующие вмешательства правоохранительных органов, с одной стороны, и детских психиатров, с другой. Опыт показывает, что эффективность вмешательства первых фактически не дает никаких результатов, а вторых – невысока и непродолжительна. Причиной является тот факт, что в обоих случаях сферой воздействия являются не причинные факторы, лежащие в основе неприемлемого обществом личностного развития, а внешние факторы, проявляющиеся на поведенческом уровне. Именно нарушенное поведение ребенка, раздражающее окружающих, и является первоначальной причиной поиска путей выхода из сложной ситуации, которая создается в ближайшей микросреде такого ребенка.

В этой связи особую актуальность приобретает изучение процесса социально-трудовой адаптации лиц с нарушениями интеллектуального развития, начиная с детского возраста. Это связано с тем, что интеллектуальное нарушение, с одной стороны, выступает в качестве источника условий и влияний, а с другой, опирается на доступную каждому ребенку, в любом состоянии психофизического развития, социальную адаптацию как на один из своих основных социально-психологических механизмов.

Именно тесная связь личности с социальной адаптацией способствовала привлечению внимания исследователей не только в области педагогики, но и в области философии, социологии.

На специфические особенности процесса социализации у детей с проблемами в развитии указывал Л.Выготский [3]. Его взгляды на общие тенденции психосоциального развития таких детей не потеряли своего актуального значения и в настоящее время. Однако, вряд ли можно говорить о должной мере конкретизации этих идей в русле их пригодности для решения важных задач современной психолого-педагогической практики, главными из которых является успешная социальная адаптация данной категории детей и тесно связанная с ней задача профилактики отклоняющегося поведения.

Нужно отметить, что при относительном сходстве позиций различных авторов в понимании общих закономерностей такого сложного процесса, как социально-трудовая адаптация, отмечаются некоторые расхождения в оценке роли отдельных факторов, прямо или косвенно влияющих на этот процесс, а также механизмов их взаимодействия. Это объясняется автономностью исследовательских подходов, характерных для конкретных научных дисциплин. Одни исследователи на первый план выдвигают патобиологические, другие психологические или социальные аспекты, что препятствует определению системообразующего звена рассматриваемой нами проблемы, которое интегрирует в себе признаки основных влияний, определяющих развитие индивида, и позволяют оценить уровень его актуальных и потенциальных адаптивных возможностей.

В настоящее время совершенно справедливо подвергается критике клиническая модель подхода к решению социальных проблем лиц с интеллектуальной недостаточностью. Этот подход не оправдал себя в полной мере, о чем свидетельствует многолетняя практика работы с этой категорией детей. Поэтому клиническая модель не может служить концептуальной схемой для постановки и решения задач профилактической, диагностической и коррекционной помощи на пути решения сложных и многоаспектных задач социально-трудовой адаптации лиц с интеллектуальной недостаточностью. Более того, такой подход порождает ряд дополнительных проблем: гипердиагностику, упрощенное понимание содержания коррекционных воздействий, недооценку негативных и позитивных влияний социальных факторов.

Следует отметить, что выделение понятия, социально-трудовая адаптация, в качестве основного объекта научного исследования не является привычным, традиционным как для общей, так и для специальной педагогики. Между тем, косвенное, фрагментарное ее рассмотрение так

или иначе затрагивается в рамках целого ряда научных дисциплин, прежде всего, в контексте таких проблем, как формирование личности ребенка в условиях нормального и аномального развития, социальная адаптация, отклоняющееся от нормы поведение, а также проблемы целенаправленных коррекционно-воспитательных воздействий на ребенка.

Выдвигаются различные концептуальные основания для определения основных этапов в становлении личности, связанные с физиологической, психологической, социальной зрелостью, характеризующиеся относительно друг к другу определенной гетерохронностью и неравномерностью.

Л. Выготский дал диалектическую интерпретацию возрастной периодизации: «Следует признать, что к началу каждого возрастного периода складывается своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное развитие становится индивидуальным» [2].

Имеется достаточно большое количество исследований в отечественной и зарубежной психологии, дающие представления о характере и движущих силах психического развития и социализирующих влияниях, связанных с определенными возрастными периодами. В младенческом возрасте все исследователи отмечают огромную роль полноценного общения и взаимодействия ребенка с взрослым [5].

В раннем возрасте основным механизмом социализации выступает подражание, основанное на ранее сложившейся привязанности к близким людям [1].

В дошкольном возрасте усложняются и расширяются сферы социализирующих влияний во взаимодействии с взрослыми и через активные игровые контакты со сверстниками. Произвольность с полным основанием может рассматриваться как один из непосредственных результатов социализации, поскольку приобретает ребенок в процессе совместной деятельности со взрослым, а также в игре со сверстниками, важное значение которой для формирования этого качества экспериментально подтверждено в работах Д.Эльконина [7].

Школа виступає в якості особого інститута соціалізації, в якому, поряд з задачею навчання, трансформуються і соціальні установки суспільства, які реалізуються через систему виховних впливів.

Оцінка вікових характеристик представляється продуктивною для інтерпретації виявлених особливостей особистісного розвитку дитини як в нормі, так і в патології.

Декларація ООН, провозгласивша права дітей з інтелектуальною недостатковістю на відновлення трудоспособності і матеріальне забезпечення, на працю або заняття корисною справою в повну міру своїх можливостей і задовільний життєвий рівень, на навчання і належне медичне обслуговування, право на захист таких дітей від експлуатації, зловживань і принижувального ставлення, відкриває рівноправні перспективи для соціально-працевий адаптації. Люди з такими особливостями, згідно з цією Декларацією, коли це можливо, живуть в колі своєї родини і беруть участь в житті суспільства, а в разі потреби, таких дітей розміщують в відповідних закладах, що приймає форми офіційної сегрегації.

Де б ні знаходився дитина, в якій б середі ні протікало його соціально-працевий адаптація, всюди необхідним є врахування його стану вищої нервової діяльності: «Вивчення законів вищої нервової діяльності і їх особливостей у дітей особливо важливо для педагогів. Вчення І.Павлова науково доводить вирішальну роль в розвитку у дітей продуманої і послідовно здійснюваної системи виховання і навчання. Особливо яким стає те, що найбільш важливе значення має раніше всього правильна організація життя і діяльності дитини» [6, с.14].

Виконання дослідження дітей з інтелектуальною недостатковістю дає можливість педагогам правильно зрозуміти особливості психофізичного розвитку дітей цієї категорії з метою пошуку найбільш адекватних шляхів соціально-працевий адаптації, к якої, в кінцевому рахунку, зводиться вся праця дефектолога.

Е. Зінов'єва довела, що у таких дітей підвищена збудливість кори головного мозку, погана концентрація нервових процесів, з чим пов'язані рухи в формі протрагированих рухових реакцій. Функціональна слабкість кори головного мозку проявляється в легкій збудливості, неуровноваженості, схильності до сплесків подразливості, супроводжуваної плачем і агресивністю до оточуючих. Інші діти, навпаки, проявляють затриманість, схильні до обид і сльоз.

Діти з інтелектуальною недостатковістю, згідно з теорією І.Павлова, мають великими резервними можливостями,

позволяющими полностью или частично заменить утраченную функцию, благодаря ее компенсации за счет сохранных участков коры головного мозга, способного к образованию новых условных связей. При этом необходимо создать условия для успешного восстановления, которые способствовали бы образованию новых условных рефлексов в оставшихся неповрежденных концах анализаторов. Как известно, мозговые концы анализаторов не дифференцированы. Периферический отдел анализатора связан с любым центром коры головного мозга. Выпадение той или иной функции немедленно влечет за собой изменения, нарушения межанализаторных связей или «поломку» анализатора.

У детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается сравнительная легкость образования условных рефлексов, но они неустойчивы, поэтому возможно их угасание при действии тормозного раздражителя. Для оживления условного рефлекса требуется последующее подкрепление межанализаторных связей. Этим, частично, объясняется сравнительно быстрое овладение детьми с интеллектуальной недостаточностью тем или иным навыком и его быстрое утрачивание при отсутствии частых, закрепляющих навыков, упражнений.

М.Певзнер указывает, что нервная система детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется наличием рассеянной неврологической симптоматики, рядом неврологических симптомов, указывающих на нарушение нормальной деятельности подкорковых узлов и распространения патологического процесса на межполушарную область, о чем свидетельствуют эндокринные изменения.

Е.Волохов отмечает у рассматриваемой категории детей низкий уровень и неравномерность интеллектуального развития, резкое понижение психического тонуса, негативизм, ускользание от внешних раздражителей, невнимательность, психическую пассивность.

Л.Занков говорит о недоступности этой категории детей анализа и синтеза.

А.Граборов отмечает такую особенность, как уклонение от задания без попытки к ее решению, затрудненность припоминания, механический характер памяти.

Экспериментальные исследования Н.Лурье, А.Лурия показали, что формирование понятийных обобщений у таких детей крайне затруднено. Понятийные обобщения часто подменяются ситуативными.

Л.Лурье и С.Забрамная, изучая детей с синдромом Дауна, отмечает характерные их черты: послушание, некритичность, сохранность элементарных эмоций, отсутствие импульсивных действий.

Основываясь на наличии у детей с интеллектуальной недостаточностью функционально-динамических изменений коры головного мозга, необходимо создавать такие условия, при которых бы эти изменения исчезли и не появлялись бы вновь. Это такие условия, которые способствуют приобретению детьми определенных навыков. Именно охранительный режим, со всеми его составляющими, и создает необходимые условия (определенный распорядок дня, благоустройство жилища детей, создание уюта, отсутствие шума, забота о физическом здоровье и душевном спокойствии).

Кроме того, отмечается прямая связь между степенью выраженности интеллектуальной недостаточности и уровнем развития речи ребенка.

Исследования детей с тяжелыми формами интеллектуальной недостаточности на ранних этапах их развития привело к утверждению положения о необходимости как можно более раннего их выявления, поскольку считалось, что ограниченность опыта и воображения является не только следствием значительного снижения познавательных возможностей этих детей. Признанным было мнение о том, что одной из главных отрицательных причин этого является неправильное дошкольное воспитание. Так, Г.Цикото отмечает, что для проведения ранней коррекции таких детей необходимо особое внимание обратить на изучение начальных, первичных форм мышления и их развитие, так как в норме в дошкольном возрасте закладывается фундамент для всего дальнейшего развития ребенка, это возраст интенсивного развития, в котором формируются многие важные виды психической деятельности. Максимально использовать этот обычно значительно затягивающийся у детей этой категории возраст (10-12 лет), протекающий без специального обучения, значит обеспечить возможность ранней коррекции и компенсации дефектов, предотвратить отклонения в процессе дальнейшего обучения.

В результате проведенного Г.Цикото исследования были сделаны важные для предмета нашего рассмотрения выводы: занятия с детьми, имеющими выраженные формы интеллектуальной недостаточности проходят по подгруппам в общей игровой комнате. Такое дифференцированное обучение возможно, если с детьми занимается дефектолог, который еще работает с каждым ребенком индивидуально. Предметно-практическая (игровая, конструктивная, продуктивная) деятельность признается как основная в обучении детей этой категории. В систему социальной адаптации детей включаются специальные занятия по привитию санитарно-гигиенических и бытовых навыков.

Большое внимание в системе ранней социально-трудовой адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью придается воспитанию в семье:

обучение ребенка простейшим элементам игровой деятельности, развитие речи, ориентировка в окружающей среде, формирование навыков самообслуживания и навыков элементарного хозяйственно-бытового труда.

Известно, что психическое развитие ребенка с интеллектуальной недостаточностью протекает под воздействием тех же факторов окружающей ребенка социальной среды, что и развитие учеников общеобразовательных школ, и подчинено общим законам развития. Однако дети с различными формами интеллектуальной недостаточности не способны к самостоятельной социально-трудовой адаптации. Учение в этом возрасте выступает в качестве основной интеллектуальной деятельности, т.е. труда. Они не способны к сознательному включению в трудовую жизнь, потому на помощь приходит система учреждений охраны здоровья, образования, социального обеспечения.

Выводы. Таким образом, анализ проблемы социально-трудовой адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью, изложенный в исследованиях их личности показал, что:

1. Положение о социальной природе развития личности, о влиянии деятельности на развитие, о специфике взаимоотношений личности и среды в разные возрастные периоды становится общим для изучения нормально развивающегося ребенка и ребенка с интеллектуальными нарушениями.

2. Ядерные признаки интеллектуальной недостаточности разной степени тяжести, которые возникли в результате органического поражения головного мозга, косвенно влияют на формирование личности, обуславливая специфику психического развития ребенка.

3. Ядерные, первичные, признаки интеллектуальной недостаточности (инертность нервных процессов, слабость замыкательной функции больших полушарий, широкая генерализация раздражения) формируют вторичные признаки, характерные для интеллектуальной недостаточности – недоразвитие высших форм психических функций, мышления, речи, воображения, воли, самосознания.

4. Вторичные, третичные и т.п. дефекты, возникающие в ходе аномального развития, поддаются коррекции легче, чем ядерные нарушения, поэтому социально-трудовая адаптация, имеющая личностную направленность, становится одной из целей коррекционно-развивающего обучения.

5. Социально-трудовая адаптация детей с интеллектуальным нарушением определяет общественное приспособление индивида с дефектами развития, его психофизические особенности, реакцию на данные нарушения, степень и характер дефекта, время нарушения нормального психофизического развития, отношение общества к таким

лицам, соціально-економічний стрій общества, природно-географічні умови, соціальне положення сім'ї, спеціально організоване навчання і виховання, а також рівень розвитку медицини і дефектології.

Література

1. Бреслав Г. М. Емоціональні особливості формування особистості в дитинстві / Г. М. Бреслав // Норма і відхилення. – М., 1990. – 140 с.
2. Виготський Л. С. Основи дефектології // Собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Виготський. – М., 1983. – Т. 5.
3. Виготський Л. С. Проблеми дефектології / Л. С. Виготський. – М., 1995.
4. Долженко А. И. Педагогічні основи соціально-трудової адаптації учасників молодших класів допоміжної школи: монографія / А. И. Долженко. – Севастополь: АВМС імені П.С. Нахімова, 2012. – 272 с.
5. Лисина М. И. О механізмах зміни ведучої діяльності у дітей перших семи років життя / М. И. Лисина // Вопросы психології. – 1978. – № 5. – С. 23–31.
6. Люблінська А. А. Бесіди з вихователем про розвиток дитини / А. А. Люблінська. – М., 1962. – 279 с.
7. Эльконін Д. Б. Психологія гри / Д. Б. Эльконін. – М. : Педагогіка, 1978. – 302 с.

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

МІШЕНІНА Т.	3
РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ КОМПЕНСАТОРНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ВІДСУБСТАНТИВНИХ ДІЄСЛІВ У ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ» У ВИЩІЙ ШКОЛІ	
КУБАНОВ Р.	12
СТУПЕНЕВА ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
КОРКІШКО О.	24
ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В СУЧАСНОМУ ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ	
САЯПІНА С., ІВАНЧУК В.	31
ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	
БУТИРІНА М., ХУДОЛЕСЬВА В.	41
ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
ОЛЬХОВСЬКА А.	48
ОХОРОНА ТА БЕЗПЕКА ПРАЦІ ПЕРЕКЛАДАЧА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ	
РОМАНЕНКОВА Л.	59
РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ПРОФІЛАКТИЦІ ВЖИВАННЯ АЛКОГОЛЮ ЖІНКАМИ ПІД ЧАС ВАГІТНОСТІ	
СИПЧЕНКО О., ЧИНТАЛОВА І.	68
КРИЗОВІ ЯВИЩА В СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ	
ЯКОВЕНКО-ГЛУШЕНКОВА Є.	77
ДІЯЛЬНІСНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ УСНОМОВЛЕННЄВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
ТКАЧЕНКО Т., ЦИБУЛЬКО Л.	84
ДО ПИТАННЯ ПРО ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ У ПЕДВУЗІ	

БЕРЕСТОВИЙ А., ЛЕБІДЬ А., ГУРОВ І.	90
ЗАКОНИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ІМПУЛЬСУ І МОМЕНТУ ІМПУЛЬСУ У ДЕМОНСТРАЦІЯХ З ФІЗИКИ	
ПОГОРСЛОВА Л.	97
ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ КРЕАТИВНИХ МЕТОДІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІНАМ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ	
КОТЕЛЕВЦЕВА Н.	103
КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ: КОМУНІКАТИВНІ ЯКОСТІ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА МОВНОЇ ДОСКОНАЛОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ	
НАКОНЕЧНА Л., ЛОБОДА В.	112
ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МЕДІАОСВІТА» У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
КИСЕЛЬОВ О., КИСЕЛЬОВА Т.	121
НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У СТВОРЕННІ НЕОЛОГІЗМІВ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
БУРОВ Ю., ЯРОВИЙ К.	126
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА КРИЗА ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ НОВОГО ЕКОНОМІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ	
ГОЛОВНЯ Н.	134
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ	
ІВАНОВ Є.	141
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНИМИ ЗАКЛАДАМИ В УКРАЇНІ	
ДИЧЕНКО Т.	146
ВІРТУАЛЬНІ ЛАБОРАТОРНІ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ХІМІЇ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

СИПЧЕНКО В. 155
УКРАЇНСЬКА ТРУДОВА ШКОЛИ ЗА ПРОЕКТОМ Г.ГРИНЬКА (20-ТІ РР. ХХ СТ.)

ГОЛУБНИЧА Л...... 164
ІСТОРІОГРАФІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМАТИЧНОГО КОНТРОЛЮ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВНЗ СХІДНОУКРАЇНСЬКОГО РЕГІОНУ (50-80-Х РР. ХХ СТ.)

ДЬОМІНА В...... 174
ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТОК ЕПІСТОЛЯРНОГО ЖАНРУ У ЛІТЕРАТУРІ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

НОВОПОЛЬЦЕВА К...... 186
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССІЇ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

ПАСКАЛЕНКО В...... 193
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ В.В.РЮМІНА ТА ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ НА ПРИНЦИПИ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ІІ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

ТУНІК Є. 201
ХРОНОЛОГІЧНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ МЕТОДІВ УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

КАРПОВА Л. 206
ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ ДЛЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ З ВИЩИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ: СТРАТЕГІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

ДОЛЖЕНКО А...... 215
СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ КАК ОБЪЕКТ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.). Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 8844 09.06.2004 р. видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України.

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077–1827.

Періодичність видання – 4 рази на рік.

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги і неухильно дотримуйтесь їх. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, література тощо. Часто трапляються випадки, коли автор використовує автоматичні перекладачі.

Попередження: статті, які не відповідають зазначеним вимогам опубліковані не будуть! Авторів про це не буде повідомлено, стаття не повертається. Слідкуйте за тим, у якому вигляді ви подаєте свою статтю. Пам’ятайте: «Статті подаються повністю підготовленими до друку в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій».

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України” до друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи, які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

1. Прізвище та ім’я автора(ів) статті (українською, російською та англійською мовами).
2. Посада, вчене звання, місце роботи (українською, російською та англійською).
3. УДК. *Надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки. Кожній новій статті присвоюється своя УДК.*
4. Назва статті (українською, російською та англійською мовами).
5. Анотації (українською, російською та англійською мовами). Українська анотація повинна бути до 10 речень, російська та англійська – до 5 речень.
6. Ключові слова (українською, російською та англійською мовами).
7. Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок з важливим науковими чи практичними завданнями.
8. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
9. Формулювання цілей статті (постановка завдання).
10. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
11. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
12. Література друкується в кінці статті за абеткою. Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Дотримуйтесь встановленим вимогам щодо оформлення літературних джерел міждержавного стандарту ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 і Бюлетеню ВАК України. – № 3. – 2008. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

Набір тексту статті здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

Не ставте абзац, використовуючи клавішу «Пробіл» та «Табуляцію». Алгоритм призначення абзацу такий: верхня панель «Формат» – Абзац – Вкладка «Відступи та інтервали» (треба на неї натиснути). Відступи: ліворуч, праворуч 0; Інтервал: перед, після 0. Відступ – 1, 25. Інтервал – полуторний. Тепер треба натиснути вкладку «Положення на сторінці». Поставити «галочки»: заборона висячих рядків, не відривати від наступного.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін. Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом. Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Текст має бути уважно вчитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

Обсяг статті – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

Увага! На виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 17.10.2012 за № 1111, п. 2.9 "Про обов'язкову наявність статей англійською мовою на веб-сторінці видання" авторам необхідно подати до редакції реферат статті англійською мовою для розміщення на сайті збірника. У кінці подається література (References) транслітерована латинськими буквами.

Реферат статті англійською мовою: Microsoft Word (*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 12 TNR, через 1 інтервал. На 1 сторінку.

Транслітерація здійснюється згідно:

1. **ГОСТ 7.79-2000 (ИСО 9-95). МЕЖГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ.** Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом

<http://www.qrz.ru/beginners/translit.shtml>

2. Постанова КМУ від 27.01.2010 №55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/55-2010-п>

References

http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/references_extend_summary_ukr.pdf

У нагоді стане офіційний трансліт онлайн <http://translit.kh.ua/>

Алгоритм подання матеріалу:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету – kaf.phsdspu@gmail.com.

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог.

3) Друк здійснюється за рахунок авторів публікацій. 1 сторінка коштує 30 грн. Вартість 1 збірника 30 грн. Друковане видання надсилається поштою тільки на домашню адресу автора.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для сплати і номер рахунку.

4) Автором (ами) заповнюється інформаційний ресурс. Не сплачується.

5) До статті додається рецензія (за необхідністю).

6) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю): прізвище, ім'я, по батькові, домашня адреса, контактні телефони, E-mail.

7) Копія чеку про оплату за статтю.

8) Реферат англійською мовою. Не сплачується.

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Ст_ Науменко С..doc.).
2. Реферат статті для розміщення на сайті (назва файлу: Реф._ Науменко С..doc.).
3. Інформаційний ресурс (назва файлу: Інф.рес._ Науменко С..doc.).
4. Довідка про автора (назва файлу: Довідка про автора_ Науменко С..doc.).
5. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Чек_ст. Науменко С..pdf.).
6. Фотокопія (сканована) рецензія у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Рецензія_ Науменко С. pdf.).

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: www.intellect-invest.org.ua, <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>, http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/texts.html.

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ (фрагмент)

Науменко С.

кандидат педагогічних наук, виконуючий обов'язки завідувача науково-організаційного відділу Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, старший науковий співробітник лабораторії оцінювання якості освіти

УДК 373.5.091.26:91]:37.091.33-027.22:001.891

ПРАКТИЧНІ РОБОТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ 6–7 КЛАСІВ З ГЕОГРАФІЇ

У статті розкрито зміст поняття «практична робота», охарактеризовано дві групи практичних робіт, описано методику використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів. Розкрито зміст практичних робіт у чинній програмі з географії для 6 і 7 класів та в програмі, що буде впроваджена в 2014/15 навчальному році. Проаналізовано зміст практичних робіт у діючих підручниках з географії для 6 і 7 класів.

Ключові слова: моніторинг, педагогічний моніторинг, моніторинг навчальних досягнень учнів, контроль, оцінювання, форми контролю, інструмент реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів, практична робота, навчальна практична робота, підсумкова практична робота.

Науменко С.

кандидат педагогических наук, исполняющий обязанности заведующего научно-организационного отдела Института педагогики Национальной академии педагогических наук

Украины, старший научный сотрудник лаборатории оценивания качества образования

ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ 6-7 КЛАССОВ ПО ГЕОГРАФИИ

В статье раскрыто содержание понятия «практическая работа», охарактеризованы две группы практических работ, описана методика использования практических работ как инструмента реализации мониторинга учебных достижений учащихся. Раскрыто содержание практических работ в действующей программе по географии для 6 и 7 классов и в программе, которая будет внедрена в 2014/15 учебном году. Проанализировано содержание практических работ в действующих учебниках по географии для 6 и 7 классов.

Ключевые слова: мониторинг, педагогический мониторинг, мониторинг знаний учащихся, контроль, оценка, формы контроля, инструмент реализации мониторинга учебных достижений учащихся, практическая работа, учебная практическая работа, итоговая практическая работа.

Naumenko S.

candidate of pedagogical sciences, Acting Head of the Science-Organization Department in the Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, evaluation the quality of education laboratory Senior Researcher

PRACTICAL WORKS AS A TOOL FOR MONITORING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS GRADES 6-7 IN GEOGRAPHY

This article reveals the concept of "practical work" as well describes two groups of practical work and technique of practical work usage as a tool of monitoring student achievements described too. The content of practical work in the current program in geography for grades 6 and 7 and the program that will be implemented in the 2014/15 academic year is revealed. The content of practical work in current textbooks on geography for 6th and 7th grades has been analyzed.

Key words: monitoring, pedagogical monitoring, monitoring of student achievements, monitoring, evaluation, form of controls, instrument for monitoring implementation of student achievements, practical work, training practical work, final practical work.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Моніторинг є одним із засобів управління якістю освіти та інструментом її удосконалення і поліпшення. Він являє собою систему збирання, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних основних тенденцій розвитку освіти та розроблення науково-аргументованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

Педагогічний моніторинг – це систематичне безперервне контролююче відстеження якісних результатів навчання, виховання й розвитку учнів у системі «вчитель-учень». До

його складу входить моніторинг навчальних досягнень учнів, який передбачає систематичне спостереження за станом навчальних досягнень учнів, прогнозування і вдосконалення цього стану. Моніторинг навчальних досягнень учнів здійснюється завдяки контролю й оцінюванню. Проте, на відміну від контролю й оцінювання, він реалізує зворотній зв'язок у навчальному процесі, що дає змогу оперативно реагувати і в разі потреби його коригувати. Інструментарієм реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є форми контролю їхніх навчальних досягнень. Однією із форм контролю та інструментом реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є практичні роботи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теорію освітнього моніторингу і напрями його впровадження у навчальних закладах розкрито у працях Г. Азгальдова, О. Ануфрієвої, Г. Гунти, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, В. Кальней, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, А. Майорова, В. Олійника, Е. Райхмана, С. Шишова та ін.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкрити методикою використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 1392 від 23 листопада 2011 р., географічний компонент входить до складу освітньої галузі «Природознавство» [6]. Одним із завдань цієї галузі є набуття учнями досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу. Це завдання реалізується за допомогою практичних робіт, що використовуються на уроках географії.

Як вважає С. Кобернік, *практична робота* – це «засіб формування вмінь і навичок учнів у технології виконання завдань з картами атласів, контурними картами, статистичним матеріалом, довідниками [8, с. 48]». Практичні роботи допомагають учням закріпити теоретичний матеріал та змушують їх порівнювати об'єкти природи. Їх поділяють на навчальні (тренувальні) й підсумкові.

Під час виконання *навчальних (тренувальних) практичних робіт* учні опановують якийсь прийом навчальної роботи. Наприклад, вчать розв'язувати задачі з використанням різних видів масштабів, визначати географічні координати за географічною картою та географічні координати крайніх точок і протяжність материка, будувати графіки зміни температури повітря тощо.

Підсумкові практичні роботи зазвичай проводяться після виконання серії тренувальних практичних робіт для перевірки сформованості умінь і навичок в учнів та їх подальшого розвитку. За змістом підсумкові роботи здебільшого являють собою складання описів або характеристик географічних об'єктів, компонентів природи, природних комплексів тощо. Наприклад: «Складання порівняльної характеристики висотної поясності у різних частинах Кордильєр»; «Порівняльна характеристика ландшафтів у різних секторах однієї природної зони».

Відповідно до чинної навчальної програми з географії [4] у 6 класі під час вивчення курсу «Загальна географія» учні виконують 14 практичних робіт, у 7 класі у процесі опрацювання курсу «Географія материків і океанів» – 12 практичних робіт. Розглянемо розподіл практичних робіт по класах.

Згідно із Навчальною програмою з географії для учнів 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [5], що розроблена на основі положень Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) і поетапно впроваджуватиметься з 2014/15 н.р., учні, вивчаючи курси «Загальна географія» (6 клас) і «Географія материків та океанів» (7 клас), мають не тільки виконувати практичні роботи, з яких дві оцінюються обов'язково кожного півроку, а й проводити наукові дослідження, що в пояснювальній записці називаються творчими завданнями. Проводячи наукові географічні дослідження, учні мають продемонструвати вміння і навички, притаманні цьому виду роботи, а саме: виділяти проблемні питання та гіпотези, планувати дослідження, аналізувати і тлумачити процес дослідження, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та формулювати

висновки. Для презентації таких досліджень учні можуть використовувати прості схеми, діаграми, розрахунки, міні-проекти, есе.

Аналіз діючих підручників з географії для 6 і 7 класів [1; 2; 7; 11; 12; 13] показав, що в них вміщено практичні роботи. Їх зміст повністю відповідає змісту практичних робіт, визначених чинною навчальною програмою з географії для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [4]. Проте кількість практичних робіт відповідає лише в підручнику С. Коберніка і Р. Коваленка [7] (див. рис. 1).

Висновки. Отже, географічні задачі є інструментом реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів. Адже за їх допомогою вчитель може визначити рівень навчальних досягнень і компетентність учнів та на основі здобутих даних втрутитися у навчальний процес, щоб підвищити його якість. Однією з умов використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є проведення після поточного чи тематичного оцінювання «роботи над помилками». Під час цієї «роботи» кожний учень має усвідомити причини виникнення своїх помилок. Адже метою моніторингу навчальних досягнень учнів є виявлення конкретних досягнень учнів з кожного предмета і слідкування за рівнем їх зростання.

Література

1. Бойко В. М. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. М. Бойко, С. В. Міхелі. – К : Зодіак-ЕКО, 2007. – 288 с.
2. Бойко В. М. Загальна географія : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів / В. М. Бойко, С. В. Міхелі. – К : Пед. преса, 2006. – 272 с.
3. Географія. Інструктивно-методичні рекомендації. Лист Міністерства № 1/9-426 від 01.06.2012 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій із базових дисциплін» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.
4. Географія. Навчальні програми для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869429/.
5. Географія для 6-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. [Навчальна програма для учнів 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869088/.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>.
7. Кобернік С. Г. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] // С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко. – К. : Навч. кн., 2007. – 272 с.
8. Кобернік С. Г. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах : [навч.-метод.] посібник / С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко, О. Я. Скуратович ; [за ред. С. Г. Коберніка]. – К. : Навчальна книга, 2005. – 319 с.
9. Лист Міністерства № 1/9-368 від 24.05.2013 «Про організацію навчально-виховного процесу у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів і вивчення базових дисциплін в основній школі» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.
10. Національна доктрина розвитку освіти (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
11. Пестушко В. Ю. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К. : Генеза, 2007. – 288 с.
12. Пестушко В. Ю. Загальна географія : [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К. : Генеза, 2006. – 240 с.
13. Скуратович О. Я. Загальна географія : [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / О. Я. Скуратович, Р. Р. Коваленко, Л. І. Круглик. – К. : Пед. преса, 2006. – 256 с.

ЗРАЗОК РЕФЕРАТУ СТАТТІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ (фрагмент)

Naumenko S.

candidate of pedagogical sciences, Acting Head of the Science-Organization Department in the Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, evaluation the quality of education laboratory Senior Researcher

PRACTICAL WORKS AS A TOOL FOR MONITORING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS GRADES 6-7 IN GEOGRAPHY

This article reveals the concept of «monitoring of student achievements», «monitoring implementation tools of student achievements», «practical work». Thus, monitoring of student achievements is systematic observation of the student achievements as well prediction and improvement of this state. One of the forms of the control and monitoring implementation tool of student achievements is practical work.

Practical work on geography lessons is a way of developing abilities and skills of students in performance of tasks technology with Atlas, contour maps, statistical data directories. Practical works help students to consolidate the theoretical material and induce them to compare objects of nature.

Have been described two groups of practical work. They are training and final.

During the execution of training practical work students master some method of academic work. For example, they learn to solve tasks by using different scales as well determine the geographic coordinates on a geographical map, geographic coordinates of the extreme points. They also learn to determine the length of the continent and build graphs of air temperature and so on.

Final practical work is usually carried out after a series of training practical work to test the skills and abilities of students and its future development. The content of the final work are largely descriptions or characteristics of geographic features, natural components, natural systems and so on.

One of the conditions for the use of practical work as a tool for monitoring the implementation of student achievements is to hold a "work on the bugs." after their execution During this "work" every student should understand the causes of his errors. For the purpose of monitoring student achievements is to identify specific student achievement in each separate subject and tracking their level of growth.

The content of practical work in the current program in geography for 5-9 grades of secondary schools and the geography program that will be implemented in the 2014/15 academic years is revealed.

Analysis of these two programs has shown that the new programs of work have a more practical focus, as evidenced by their names. Thus, according to the current curriculum in Grade 6 during the course "General Geography" students perform fourteen practical works and in 7th grade during the study course "The geography of continents and oceans they perform twelve practical works. According to the new curriculum in the 6th grade students are proposed to perform nine practical works and conduct three research studies in the form of presentations or writings (essays), mini-projects, posters, works on the ground. In 7th grade fifteen practical works and conducting of 10 studies are provided.

It has been revealed during the analysis of existing textbooks on geography for grades 6 and 7 that practical work in them placed under the rubric named "practical tasks" and "practical work". Their content is fully matches with the content of practical work specified by the current curriculum in geography. However, their amount corresponds in the textbook of Kobernika S. and R. Kovalenko only.

Thereby, practical work is an instrument of student achievements monitoring. After all, by using them the teacher can determine the level of academic achievements as well competence of students and based on data obtained one are able to intervene in the learning process to improve its quality.

Відомості про публікацію подаються до Українського реферативного журналу «Джерело», яке висуває саме такі вимоги. Відсутність одного з елементів, унеможливує подачу інформації.

Інформаційний ресурс

Інформація вводиться програмою-конвертером без додаткового опрацювання оператором. Тому вона має відповідати викладеним вимогам.

Відомості про кожне окреме серіальне видання оформлюється у вигляді текстового файлу в кодовій таблиці 866(MS-DOS) або 1251(Windows).

У тексті не допускаються пусті рядки, «р о з р я д к а», вирівнювання правого краю, відступ від лівого краю, наявність знаків переносу, елементи псевдографіки та інші нетекстові символи. Службові символи представляються кодами з першої половини таблиці FSCII, знак номера – латинською літерою N.

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

1. Бібліографічний опис серіального видання (назва, рік видання, том або випуск, номер).

2. Кількість поданих статей.

Дані про статтю наводяться мовою оригіналу публікації й повинні мати порядковий номер згідно з переліком обов'язкових елементів:

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

13 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),

14 Назва статті = паралельна назва (українською або російською мовами для англомовних статей)

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

17 Реферат (див. практичний посібник В.І. Лутовинової Реферування як процес мікроаналітичного згортання інформації. – К., 2007.–71 с.) або анотація

18 Ключові слова (коротко, не більше, ніж 1/2 строки)

19 Індекс УДК.

З метою більш повного відображення результатів вітчизняних наукових робіт у світовому інформаційному просторі та організації міждержавного обміну реферативною інформацією пропонуємо надсилати дані трьома мовами: українською, російською англійською (якщо вони є у виданні)

Українською мовою

21 1-й автор (прізвище та ініціали)

22 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

23 Переклад назви статті

24 Реферат (анотація)

25 Ключові слова

Російською мовою

31 1-й автор (прізвище та ініціали)

32 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

33 Переклад назви статті

34 Реферат (анотація)

35 Ключові слова

Англійською мовою

41 1-й автор (прізвище та ініціали)

42 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

43 Переклад назви статті

44 Реферат (анотація)

45 Ключові слова

Зразок

1. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – – Вип. LXVI. – Слов'янськ : ДДПУ, 2013. – 417 с.

2. 56

11. укр
12. Глазова В.В.
13. Чуйко О.В.
14. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНЦІЙ БЕЗПЕЧНОГО КОРИСТУВАННЯ РЕСУРСАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ
15. 47-53
16. 2
17. У статті розглядаються шляхи розв'язання проблеми, пов'язаної з формуванням в учнів компетенцій безпечного користування ресурсами мережі Інтернет. Окреслені знання, якими повинен оволодіти студент на заняттях зі «Шкільного курсу інформатики та методики її навчання» з питань інформаційної безпеки учнів. Наводиться можлива система заходів, розроблених для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків і спрямованих на забезпечення умов для створення безпечного Інтернету.
18. шкільний курс інформатики, методика навчання інформатики, компетенції, інформаційна безпека учнів, Інтернет.
19. УДК 378.091.12-051 : 004
21. Глазова В.В.
22. Чуйко О.В.
23. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНЦІЙ БЕЗПЕЧНОГО КОРИСТУВАННЯ РЕСУРСАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ
24. У статті розглядаються шляхи розв'язання проблеми, пов'язаної з формуванням в учнів компетенцій безпечного користування ресурсами мережі Інтернет. Окреслені знання, якими повинен оволодіти студент на заняттях зі «Шкільного курсу інформатики та методики її навчання» з питань інформаційної безпеки учнів. Наводиться можлива система заходів, розроблених для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків і спрямованих на забезпечення умов для створення безпечного Інтернету.
25. шкільний курс інформатики, методика навчання інформатики, компетенції, інформаційна безпека учнів, Інтернет.

31. Глазова В.В.
32. Чуйко Е.В.
33. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К ФОРМИРОВАНИЮ У УЧАЩИХСЯ КОМПЕТЕНЦИЙ БЕЗОПАСНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ
34. В статье рассматриваются пути решения проблемы, связанной с формированием у учащихся компетенций безопасного использования ресурсов сети Интернет. Обозначены знания, которыми должен овладеть студент на занятиях дисциплины «Школьный курс информатики и методика ее обучения» по вопросам информационной безопасности учащихся. Приведена возможная система мероприятий, разработанных для всех участников образовательного процесса: учителей, учащихся, родителей и направленных на обеспечение условий для создания безопасного Интернета.
35. школьный курс информатики, методика обучения информатике, компетенции, информационная безопасность учащихся, Интернет

41. Glazova V.
42. Chuiiko O.
43. FUTURE INFORMATION TECHNOLOGIES TEACHERS TRAINING OF FORMING THE PUPILS' COMPITENCE OF SAFE WORLD WIDE WEB RESOURCES USING
44. The article deals with solving the problem concerned with forming the pupils' competence of safe world wide web resources using. The knowledge of information safety that pupil should master at School course of Information technologies and methodology of teaching is brought out. There is given the possible system of events which is created for all members of educational process: teachers, pupils, parents, the events are aimed at providing with conditions for safe internet creating.
45. school course of Information technologies, methodology at teaching information technologies, competences, pupils' information safety, the Internet.

ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

Затвердити перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Затверджено постановами президії ВАК України
від 27.05.2009 р. № 1-05/2
від 08.07.2009 р. № 1-05/3
від 14.10.2009 р. № 1-05/4
від 18.11.2009 р. № 1-05/5
від 16.12.2009 р. № 1-05/6
від 10.02.2010 р. № 1-05/1
від 10.03.2010 р. № 1-05/2

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузі науки	Дата затвердження
276	Гуманізація навчально- виховного процесу	Слов'янський державний педагогічний університет	педагогічні	10.02.10

Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” зареєстровано в міжнародній базі даних: ISSN 2077-1827 (англ. International Standard Serial Number). Кожному друкованому засобу надається унікальний номер у Міжнародному Центрі в Парижі, який дозволяє ідентифікувати періодичне видання.

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LXVIII)

Частина II

Відповідальний за випуск:

Швидкий С.М. – кандидат історичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Адреса редакції: вул. генерала Батюка, 19. Кафедра педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету, м. Слов'янськ, Донецької області, Україна, 84116.

Тел.: + 380509898962 (в робочі дні та години).

E-mail: kaf.phsdspu@gmail.com.

Підписано до друку 27.03.2014 р. Формат 60x84 1/16.

Ум.др.арк. 14,19. Друк лазерний. Зам. № 211. Накл. 300 прим.

Надруковано в ТОВ «Цифрова типографія»

Адреса: м. Донецьк, вул. Челюскінців, 291а, тел.: (062) 388-07-31, 388-07-30