

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Випуск LXXIII



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ГУМАНІЗАЦІЯ  
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

*( Випуск LXXIII )*

Слов'янськ - 2015

**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 LXXIII )*

Слов'янськ – 2015

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. LXXIII. – Слов'янськ : ДДПУ, 2015. – 331 с.

**Редакційна колегія:**

- Сипченко В.І.** – завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор)
- Кузьміна О.В.** – завідувач кафедри педагогіки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора)
- Омельченко С.О.** – ректор, завідувач кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Євтух М.Б.** – дійсний член НАПН України, академік-секретар відділення вищої освіти, доктор педагогічних наук, професор; почесний професор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
- Пономарьова Г.Ф.** – ректор Харківської гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, професор
- Набока О.Г.** – перший проректор, в.о. завідувача кафедри управління навчальними закладами ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Коротяєв Б.І.** – завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Курінна С.М.** – завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» доктор педагогічних наук, професор
- Дмітрієва І.В.** – завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» доктор педагогічних наук, професор
- Коношенко С.В.** – завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент
- Мамічева О.В.** – декан дефектологічного факультету, завідувач кафедри логопедії та спеціальної психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор психологічних наук, професор
- Біличенко О.Л.** – завідувач кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор наук із соціальних комунікацій, професор
- Панасенко Е.А.** – доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук
- Цветкова Г.Г.** – доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук
- Стешенко В.В.** – завідувач кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій Глухівського національного педагогічного університету ім.О. Довженка, доктор педагогічних наук, професор
- Гавриш Н.В.** – головний науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання й освіти НДІ проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Збірник наукових праць містить результати дисертацій аспірантів, здобувачів, які вивчають проблеми розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному та практичному аспекті; у виданні висвітлено наукові здобутки, практичні рекомендації учених, які працюють у науково-дослідних установах і вищих навчальних закладах національної системи освіти та зарубіжжя; представлено дослідження із проблем вищої школи, інтеграції України до європейського та світового освітнього простору.

The collection of scientific papers contains the results of the theses of the postgraduates, researchers who study the problems of modern education and scientific-pedagogical ideas in the theoretical, historical and practical aspect; in the publication there are covered the scientific achievements and practical recommendations of the scientists working at research institutions and universities of the national education system and abroad; it is presented the research on the problems of higher school, Ukraine's integration into the European and global educational space.

Затверджено Рішенням Атестаційної колегії  
Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.  
як наукове фахове видання із педагогічних наук,

**Свідоцтво про державну реєстрацію**  
друкованого засобу масової інформації  
**серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р.**  
Державною реєстраційною службою України

Друкується за рішенням Вченої ради  
Донбаського державного педагогічного університету  
(протокол № 2 від 22.10.2015 р.)

**ISSN 2077-1827**

© Кафедра педагогіки вищої школи ДДПУ



## ВИЩА ШКОЛА

**Бикова В.**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології  
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля

УДК 378.14:168.522

**КАР'ЄРНЕ ЗРОСТАННЯ ВИПУСКНИКІВ ВИШУ ЯК ПОКАЗНИК  
ЯКОСТІ ОТРИМАНОЇ ОСВІТИ**

У статті розкрито питання кар'єрного зростання випускників вищого навчального закладу та особливості моніторингу кар'єри випускників як одного з напрямів роботи вишу. Акцентовано увагу на роботі центру розвитку кар'єри та особливостей його взаємодії з випускниками.

**Ключові слова:** кар'єра, моніторинг кар'єрного зростання, центр кар'єри університету.

**Быкова В.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии  
Днепропетровского университета имени Альфреда Нобеля

**КАРЬЕРНЫЙ РОСТ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ  
КАЧЕСТВА ПОЛУЧЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье раскрыты вопросы карьерного роста выпускников вуза и особенности мониторинга карьеры выпускников как одного из направлений работы вуза. Акцентировано внимание на работе центра развития карьеры и особенностей его взаимодействия с выпускниками.

**Ключевые слова:** карьера, мониторинг карьерного роста, центр карьеры университета.

**Вукова V.**

Ph.D., Associate Professor of Pedagogy and Psychology of Alfred Nobel  
University

**CAREER GROWTH GRADUATES AS AN INDICATOR OF THE  
QUALITY OF THE EDUCATION**

The article deals with questions of career growth of graduates and graduates features monitoring a career as one of the areas of the university. The attention to the center of career development and especially its interaction with the alumni.

**Key words:** career, monitoring career development, career center University.

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми обумовлена тим, що на сьогодні кар'єра випускників, їх конкурентоспроможність є значущим

показником репутації вишу на ринку праці. Для абітурієнтів та їх батьків не існує більш переконливого показника якості підготовки фахівців, як позиція на ринку праці та рівень заробітної плати. Стеження за кар'єрним зростом випускників необхідно університету не лише для виконання PR-задач, але й для оцінки та кращого розуміння якості своєї роботи. Крім цього, аналіз кар'єрних траєкторій випускників окремих спеціальностей чи університету в цілому дозволяє зрозуміти динаміку ринку праці та взаємовідносин бізнесу та освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У 70-ті роки ХХ ст. значно поживався інтерес до вивчення проблеми кар'єри, що засвідчила поява значної кількості наукових праць, створення відділів кар'єри як в Україні, так і на Заході.

В зарубіжній науці питання кар'єри розглядались, насамперед, в межах менеджменту та прикладної психології. Представники диференціально-діагностичного напрямку Ф.Парсонс, Г.Мюнстерберг аналізують кар'єру з позиції уявлень про професійну придатність, в теоріях розвитку Дж. Сьюпера, Р.Хейвипсерста – у контексті соціального розвитку та становлення особистості впродовж життя, в типологічних теоріях Дж.Холланда, Е.Шейна – з позиції схильностей та орієнтації особистостей.

У вітчизняній науці вчені оперували категоріями професійної діяльності та спиралися на «теорію діяльності» Л. Виготського. Професійна діяльність аналізується Є.Зеєром, Є.Клімовим, Н.Пряжніковим, К.Сотніковим з позиції професійного розвитку. В роботах Є.Клімова, М.Рудкевича, Г.Чередніченко, В.Шубкіна особливе значення приділяється професійному самовизначенню у процесі професійної діяльності. Значна увага приділяється вищій освіті як суб'єкту проектування професійної кар'єри. Так, її роль у становленні та розвитку особистості, досягненні високих стандартів якості життя аналізують Л.Абалкін, О.Луньов, І.Ривкін та інші автори.

У цілому сформувалась широка теоретична та емпірична база в дослідженні професійної діяльності, кар'єри, вищої професійної освіти. При цьому зауважимо, що практично відсутні роботи, які розкривають специфіку проектування професійної кар'єри молоді, роль вищої освіти в процесі конструювання кар'єри молоддю.

Аналіз наукових праць, публікацій показав, що теоретичні та методичні аспекти використання нових технологій для реалізації конкретних завдань сприяння кар'єри випускників та моніторингу їх кар'єрного зростання є недостатньо розробленими, що не дозволяє ефективно використовувати їх у професійній підготовці майбутніх фахівців.

**Мета статті** – розкрити питання щодо кар’єрного зростання випускників вищих навчальних закладів та його вивчення структурними підрозділами вишу.

Згідно мети було поставлено такі **завдання**: проаналізувати професійну кар’єру як соціальний феномен; визначити фактори, що впливають на її змістовні та динамічні характеристики; визначити особливості проектування кар’єрного зростання молоді в системі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перш за все відмітимо, що наукового обґрунтування сутності поняття кар’єри і кар’єрного процесу у нашій країні ще бракує. Тому в суспільстві діє суперечливе ставлення до кар’єри, де вона розглядається не з позитивного боку, а як відхилення від соціальної норми, як кар’єризм. В Україні таке ставлення має історичне коріння.

Щодо понять «кар’єра» і «кар’єрне зростання», то вони по-різному трактуються експертами і випускниками залежно від роду їх діяльності. У широкому сенсі поняття «кар’єра» визначається як «загальна послідовність етапів розвитку людини в основних сферах життя» [4]. У вузькому розумінні кар’єру пов’язують з трудовою діяльністю людини, з її професійним життям. Едгард Шейн підкреслює, що планування кар’єри – це процес повільного розвитку професійної самоконцепції і самовизначення у термінах власних здібностей, талантів, мотивів, потреб та цінностей. Науковець стверджує, що, оскільки працівник знає себе краще, ніж хтось, то він сам формує пункти своєї кар’єри. Кар’єра – це процес професійного росту людини, його впливу, влади, авторитету, статусу у середовищі, що виражається у його просуванні сходами в організаційній ієрархії. Отже, змістовною складовою поняття кар’єри є просування, тобто рух вперед. Використовуються і такі поняття, як зростання, досягнення, перехід тощо. В цьому відношенні кар’єра – це процес, який визначається як проходження, послідовність зміни робочого стану людини, тобто розглядається не як статичний, стабільний стан, а як процес зміни подій, як активне просування людини в освоєнні та вдосконаленні способів життєдіяльності. Такої позиції дотримуємося у ході дослідження.

Досвід європейських та американських університетів свідчить, що робота Центрів кар’єри (Career Service) та Центрів по роботі з випускниками (Alumni Relations) займає друге за важливістю місце після освітньої та науково-дослідницької діяльності вищого навчального закладу. Центри кар’єри як інститут було сформовано у Сполучених Штатах Америки більш як 50 років тому. У Професійних стандартах для центрів кар’єри коледжів і університетів, що укладені Національною Асоціацією Коледжів та Роботодавців США, головним завданням служби кар’єрного консультування

в університеті називається «допомога студентам та іншим клієнтам у складанні оцінки та/чи реалізації своїх кар'єрних і освітніх планів та рішень» [7]. Аналіз вітчизняного досвіду свідчить про те, що у провідних університетах Києва, Харкова, Одеси, Донецька, Луцька та у Дніпропетровському університеті імені Альфреда Нобеля подібні центри успішно функціонують вже понад 15 років. Поряд із завданням працевлаштування центри кар'єри українських навчальних закладів ставлять завдання: сприяти побудові кар'єри, розвитку навичок та якостей, які б підвищували їх конкурентоздатність на ринку праці, проводити моніторинг кар'єрних просувань колишніх випускників тощо. Про їх роботу можна дізнатися з інтернет-сторінок сайтів цих університетів, досвід їх висвітлено на сторінках видання «Вища освіта», «Освіта України» та в збірниках матеріалів конференцій, які проводять ці вищі навчальні заклади.

Діяльність центрів кар'єри законодавчо визначена та здійснюється відповідно Закону України «Про освіту» (2984-14), розпорядження Кабінету Міністрів України 27 серпня 2010 р. №1726 (1726-2010 р.) «Про підвищення рівня працевлаштування випускників вищих навчальних закладів», наказу МОНмолодьспорт України від 27.04.2011р. №404 «Про затвердження Типового положення про підрозділ вищого навчального закладу щодо сприяння працевлаштуванню студентів і випускників». Тим не менш ще й на сьогодні функціонування центрів кар'єри та відділів по роботі з випускниками залишається явищем новим, це продукт який потребує осмислення, широкого впровадження та тривалого розвитку.

У Дніпропетровському університеті імені Альфреда Нобеля цей напрям діяльності з розвитку кар'єри студентів та взаємодії з випускниками успішно реалізується з 2004 року. Свою діяльність центр кар'єри здійснює згідно чинного законодавства України, Статуту університету та Положення про центр кар'єри, Положення про Асоціацію випускників.

Завдяки інтернет-зв'язкам, регулярним дослідженням, а також неформальним взаєминам з випускниками, роботодавцями та експертами центр кар'єри отримує актуальну інформацію про професійну долю колишніх студентів.

Професійна кар'єра випускників відіграє важливу роль у вирішенні цілого ряду питань, таких як позиціонування вищого навчального закладу для абітурієнтів, оцінка якості освітніх програм, оцінку іміджу університетів на ринку освіти, оцінка затребуваності його випускників серед роботодавців тощо.

Стверджуючи про необхідність відстежувати кар'єру випускників вишу, вважаємо, що тут йдеться не лише про статистику працевлаштування, але й про більш глибокий аналіз декількох факторів: траєкторії розвитку кар'єри випускників тієї чи іншої спеціальності;

мотивація вибору та зміни роботи на різних етапах кар'єри; фактори успішної кар'єри на старті та наступних етапах розвитку кар'єри; проблеми студентів при виході на ринок праці та потреби роботодавців, сприйняття молодих фахівців; відповідність випускника вимогам роботодавця, форми взаємодії бізнесу та освіти.

Отже, відстеження кар'єри випускників вважаємо одним з напрямів роботи щодо сприяння професійного самовизначення та конкурентоздатності, працевлаштуванню та розвитку кар'єри студентів та випускників.

Одним із засобів відстеження кар'єри випускників вбачаємо анкетування, бесіди, інтерв'ювання як засоби отримання інформації. Випускники вищих навчальних закладів – специфічна категорія респондентів, тому при реалізації такого роду досліджень треба враховувати деякі особливості.

Виходимо з того, що кар'єра випускника – це не лише отримання більш високих посад в організації, а й сукупність процесів, що відбуваються впродовж всього життя людини з моменту виходу на першу роботу, і навіть – з моменту вибору спеціальності і вступу в університет. Для визначення вертикальних та горизонтальних переміщень випускника, перехід в іншу професійну сферу чи сходинку в професійній діяльності, послуговуємося поняттям «динаміка кар'єри».

Показники кар'єрного зростання – це за своєю суттю, показники статусу випускника на ринку праці, а також його матеріальної та символічної вартості. Недоцільно зводити показники динаміки кар'єри в один індекс і порівнювати на одній шкалі працівників середньої вітчизняної компанії, великої міжнародної корпорації і людей, які ведуть свій бізнес. В усіх трьох випадках матимемо справу з різним набором факторів та механізмів, що обумовлюють динаміку кар'єри.

Спираючись на вищезазначене, вважаємо, що варто оцінювати кар'єрне зростання не через фіксацію і порівняння характеристик, позицій різних випускників на ринку праці, а через оцінку динаміки цих характеристик. Про успішність випускників вишу свідчить не тільки займана посада, але й те, як вони просуваються, якими темпами змінюються показники їх кар'єри.

Для відстеження кар'єрного зростання випускників вважаємо за доцільне використовувати такі групи показників, фіксуючи їх у статистиці та відслідковуючи їх динаміку на різних етапах кар'єри випускника: «кар'єрний капітал» на момент отримання диплому (рік початку роботи, кількість місць роботи до отримання диплому та після, досвід стажувань у компаніях, участь у волонтерських проектах та органах студентського самоврядування, перерви у трудовій діяльності); канали та засоби працевлаштування випускників (засоби пошуку роботи, кількість

пропозицій на роботу); тип зайнятості (організація, свій бізнес); характеристика компаній, на які працевлаштовуються випускники (розмір, вітчизняна/міжнародна, приватна/державна, галузь економіки); характеристика позиції, на яку працевлаштовуються випускники (посада, спеціальність, наявність підлеглих, заробітна платня).

Дана сукупність показників дозволяє охарактеризувати позицію більшості випускників, проте не у всіх випадках. Так, щодо фрилансерів (особи, що працюють без трудової угоди), то такий показник як посада виявляється нерелевантним. Більш того, з досвідом роботи (і з віком) змінюються пріоритети молодого фахівця, а разом з тим і критерії, якими він керується при зміні роботи, оцінюючи власну задоволеність своїм професійним зростанням. Наприклад, замість продовження кар'єри на керівній посаді у великій корпорації (що за об'єктивними параметрами вважається більш високим статусом) спеціаліст може організувати невелику власну справу чи, навіть, змінити професію і піти отримувати другу освіту.

Дослідження кар'єри випускників вищого навчального закладу має проводитися регулярно і систематично. З досвіду роботи Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля ефективною виявилася така схема досліджень: щорічне опитування випускників з питання працевлаштування на момент отримання диплома, а потім – повторне опитування через 7-8 місяців після отримання диплома з метою виявлення динаміки кар'єри у перший рік роботи; моніторинг кар'єри через 5, 10 та  $n$  років після випуску; глибинне вивчення окремих питань розвитку кар'єри випускників (коли визначається окрема проблема, розробляється під неї інструментарій та дослідницька стратегія, вибірка; оптимально реалізовувати такі дослідження 1-2 рази на рік чи у залежності від наявних ресурсів, наприклад, як у нашому університеті наявність центру маркетингових та соціологічних досліджень). Періодичне опитування роботодавців та експертів; публікація історій успіху випускників. Хоча й вони і не відносяться до досліджень з наукової точки зору, але розгорнуті інтерв'ю на тему професійної та особистісної реалізації дають уявлення про кар'єрну траєкторію випускника. При правильному підході до інтерв'ю такі історії дозволяють скласти уявлення про типи кар'єри та стилі життя, які обирають випускники після закінчення університету. В університеті ці збірки публікацій назвали «Альманах випускника» і випускають один раз на два роки.

Комплексний підхід дозволяє сформувати базу даних «Випускник» для подальшої аналітики, може використовуватися не тільки для вирішення в інформаційних та PR-цілях, але також для вирішення стратегічних та тактичних завдань центру кар'єри та Асоціації випускників університету. Вже перші результати моніторингу кар'єри (результати

опитування роботодавців, експертів, випускників та студентів) були використані у всеукраїнському рейтингу вищих навчальних закладів.

Треба звернути увагу на труднощі, які виникають при проведенні моніторингу кар'єрного зростання випускників. Перша та найбільша складність полягає у тому, що випускники – це категорія важкодоступних респондентів, а друга – у тому, що необхідно домогтися розуміння, підтримки та лояльності їх у цій важливій для alma mater справі, по третє – потрібна постійна підтримка кафедр, усіх викладачів контактів з колишніми випускниками. Подолати ці труднощі допоможе систематичність у дослідженні. Це й необхідно для формування репрезентативності бази даних, які дозволять проводити глибинний та багатоаспектний аналіз даного напрямку. Так, опитування на момент отримання диплому проводиться методом формалізованого інтерв'ю. В анкетах ми запитуємо у студентів дозволу звернутися до них за подібною інформацією через 7-8 місяців, запрошуємо на традиційну щорічну зустріч випускників під час якої проводимо повторне опитування та просимо для цього залишити свої контакти. До анкети додається запрошення в Асоціацію випускників. Більшість випускників залишають свої контакти і не заперечують проти повторних звернень. Позитивно випускники реагують а пропозиції дати інтерв'ю, поділитися своїми думками та досвідом.

Технології проведення досліджень кар'єрного зростання випускників можуть бути різними – від коротких анкетних опитувань до on-line-анкет автоматичного заповнення. У роботі ми не повністю поклалися на автоматичне заповнення анкет, тому що етика та психологія спілкування з особистих питань завжди вимагає й особистого звернення до випускника.

Одним з оперативних способів отримання актуальної інформації про місце роботи та кар'єрне зростання випускників є соціальні мережі. Викладачі випускових кафедр, відповідальні за роботу з випускниками підтримують неформальні контакти з колишніми випускниками. Завдяки цим контактам є можливість швидко збирати потрібну інформацію чи отримувати консультації з різних питань. Центр кар'єри, в свою чергу, підтримує постійний зв'язок з роботодавцями, кадровими агенціями, що дозволяє бути обізнаним з актуальних змін на ринку працевлаштування випускників університетів (graduate recruitment).

**Висновки.** Відстеження кар'єрного зростання випускників вищих навчальних закладів є одним з головних напрямів роботи щодо підтримки контактів з випускниками та сприянню їх професійному самовизначенню, конкурентоздатності та розвитку кар'єри студентів. Навчальні заклади не мають втрачати зв'язок зі своїми вихованцями: їх успіхи та досягнення – головний підсумок та найкраще свідоцтво якості отриманої освіти. А центри кар'єри та центри по роботі з випускниками мають взяти на себе

лідерство у забезпеченні орієнтації навчальних закладів на нагальні та перспективні потреби ринку та роботодавців. Вони мають відігравати стратегічну роль у трансформації українських вищих навчальних закладів відповідно до вимог ринку.

### *Література*

1. Орешина Д., Родионов Д. Карьера выпускников: мониторинг силами ВУЗа /Д. Орешина, Д. Родионов //Платное образование. – 2007. – №6(56).
2. Иванов В.Ю. Карьера менеджера как объект исследования и управления / В.Ю. Иванов //Менеджмент в России и за рубежом. – 1998. – №3.
3. Трошина К. Карьера и мотивация / К. Трошина //Управление персоналом. – 1998. – №12.
4. Управление персоналом организации /Под ред. А.Я.Кибанова. – М.: Инфра-М, 2005. – 638 с.
5. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник /В.Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с.
6. Business Management Education in Ukraine: Progress Dynamics, Perspectives, Needs and Practices of Ukraine Business, Alumni, and Faculty Members. Research Yearbook of Consortium for Enhancement of Ukrainian Management Education (CEUME). 2005. – К.: Consortium of Enhancement of Ukrainian Management Education, 2005.
7. Professional Standards for Colleges and Universities. – National Association of Colleges and Employers, 1998. – May.

### *Глазова В.*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри геометрії та методики викладання математики, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 378.147.018.43:51**

## **ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

*У статті обґрунтовано необхідність підготовки майбутніх учителів математики до використання у професійній діяльності дистанційних освітніх технологій, упровадження яких у навчальний процес сприяє підвищенню якості освіти. Визначено складові: ціннісно-змістову, технологічну, операційну, які визначають готовність учителя до дистанційного навчального процесу. Наведено етапи підготовки студентів до організації дистанційного навчального процесу, указано їх цілі та зміст: упровадження системи спеціалізованих навчальних курсів у варіативній частині навчального плану; організація навчальної та науково-дослідної діяльності студентів із використанням дистанційного навчання; аудиторна й позааудиторна самостійна робота студентів із*



використанням дистанційних освітніх технологій; використання дистанційних освітніх технологій у період педагогічної практики; залучення студентів до створення освітніх ресурсів на сайті дистанційного навчання університету.

**Ключові слова:** готовність, майбутній учитель математики, дистанційні освітні технології.

**Глазова В.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры геометрии и методики преподавания математики, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

### **ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К ДИСТАНЦИОННОМУ УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ**

*В статье обосновывается необходимость подготовки будущих учителей математики к использованию в профессиональной деятельности дистанционных образовательных технологий. Указаны составляющие, которые определяют готовность учителя к дистанционному учебному процессу. Приводятся этапы подготовки студентов к организации дистанционного учебного процесса, указаны их цели и содержание: внедрение специализированных учебных курсов; организация учебной и научно-исследовательской деятельности студентов с использованием дистанционного обучения; аудиторная и внеаудиторная работа с использованием дистанционных образовательных технологий; использование дистанционных образовательных технологий в период педагогической практики; привлечение студентов к созданию образовательных ресурсов.*

**Ключевые слова:** готовность, будущий учитель математики, дистанционные образовательные технологии.

**Glazova V.**

*Ph.D., Associate professor at the department of Geometry and Mathematics teaching methods DSPU «Donbass State Pedagogical University»*

### **FORMATION STAGES OF READINESS OF THE FUTURE MATHEMATICS TEACHERS FOR DISTANCE LEARNING PROCESS**

*In the article the need for training of future mathematics teachers to use the distance education technology in their future careers is grounded. The components, which determine the readiness of teachers to remote learning process, are defined. We present the stages of preparation of students to the organization of distance learning process, indicate their purpose and content: the introduction of specialized educational courses; organization of educational and research activity of students using distance learning; classroom and extracurricular work using remote educational technologies; using distance*

*education technologies in teaching practice period; engaging students in the creation of the educational resources.*

**Key words:** *readiness, future mathematics teacher, distance educational technologies.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливим науковими чи практичними завданнями.** Школа сьогодення й сучасний освітній процес потребують упровадження нових форм роботи, які передбачають нові ролі для учня та вчителя. Учень стає активним дослідником, котрий творчо й самостійно працює над розв'язанням навчальної задачі, широко використовує інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для отримання необхідної інформації. Учитель стає консультантом, який повинен володіти вміннями та навичками використання комп'ютерних технологій. Тому перед освітніми установами постає завдання організації дистанційного навчання [4, 5].

Дистанційні освітні технології сприяють доступності освіти, поліпшенню її якості, знищенню бар'єрів на шляху отримання інформації, уводять у навчальний процес нові можливості. Завдяки їм стає можливим поєднання високої економічної ефективності та гнучкості навчального процесу, а широке використання інформаційних ресурсів істотно розширює традиційні форми навчання та створює нові.

Одним із напрямків розвитку української освіти є впровадження системи професійної підготовки педагогів у галузі інформаційно-комунікаційних та дистанційних освітніх технологій. У зв'язку зі зростанням ролі та значущості дистанційних освітніх технологій підвищено актуальність завдань формувати у випускників університету з педагогічних напрямків підготовки компетентності в цій галузі для досягнення якісних освітніх результатів. Учитель має бути підготовлений до розв'язання основних видів професійних завдань і вміти формувати інформаційно-освітнє середовище для забезпечення якості освіти, зокрема із застосуванням інформаційних технологій, проектувати зміст освітніх програм і сучасних педагогічних технологій з урахуванням особливостей освітнього процесу, завдань виховання й розвитку особистості через свій предмет, ставити й розв'язувати дослідницькі завдання в галузі науки і освіти тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної підготовки майбутніх учителів постійно в полі зору науковців. Зокрема, загальні питання формування готовності вчителя до майбутньої професійної діяльності висвітлено у працях В. Бондаря, К. Гнезділової, О. Гришнєвої, Н. Гузій, Н. Кічук, Л. Кондрашової, А. Линенко, І. Зязюна, О. Пехоти, В. Сластьоніна та ін. Проблемою підготовки майбутніх педагогів до роботи в інформаційно-освітньому середовищі займалися В. Биков, А. Єршов, М. Жалдак, Ю. Машбиць, О. Майборода, В. Монахов,

Н. Морзе, О. Співаковський, П. Стефаненко, О. Філатов та ін. Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес розглянуто в наукових доробках Є. Вінниченка, Ю. Горошка, Ю. Дорошенко, Т. Дубової, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Ключка, Т. Крамаренко, Н. Морзе, С. Ракова, Ю. Рамського, С. Семерікова, О. Скафи, О. Співаковського, Ю. Триуса та ін. Науково-педагогічні засади дистанційного навчання досліджували О. Андрєєв, В. Биков, Д. Іванченко, В. Кухаренко, Є. Полат, П. Стефаненко, А. Хуторський та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – дослідження проблеми формування у майбутніх учителів математики готовності до організації дистанційного освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Основними особливостями навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі, що сприяють формуванню в майбутніх учителів математики готовності до організації дистанційного навчання є: використання компетентнісного підходу у процесі навчання майбутніх учителів [3]; удосконалення системи організації навчальної та навчально-дослідної роботи студентів за допомогою використання ІКТ, зокрема дистанційного навчання; уведення системи спецкурсів, зміст яких можна швидко доповнювати й оновлювати, що дає можливість вчасно ознайомлювати майбутніх учителів із новітніми досягненнями науки і практики.

Ураховуючи результати попередніх наукових досліджень, вважаємо, що готовність учителя до дистанційного навчального процесу визначено трьома складовими: ціннісно-змістовою, технологічною, операційною.

Ціннісно-змістова складова готовності майбутнього вчителя ґрунтується на усвідомленні студентами особистісної та суспільної значущості навчальної діяльності, визнанні необхідності змін у ній в умовах особистісно-орієнтовної моделі взаємодії вчителя та учнів та є передумовою для ефективної реалізації інших складових. Обов'язковим елементом цієї складової є знання про зміст дистанційної навчальної діяльності, компонентами якої є пізнавально-продуктивна діяльність – створення творчого продукту в певній предметній галузі за допомогою комп'ютерних засобів; комунікативна діяльність – взаємодія суб'єктів дистанційного навчання; методолого-змістова діяльність – управління студентами змістом і методами навчального процесу в дистанційному режимі; психолого-виховна діяльність – розвиток наявних і придбання специфічних для дистанційного навчання особистісних якостей; технічна діяльність – оволодіння необхідними вміннями роботи з комп'ютерними програмами та ресурсами мережі Інтернет [2, с. 168].

Технологічна складова готовності має бути спрямована на формування вмінь широко й свідомо використовувати ІКТ у професійній діяльності, розробляти навчально-методичні комплекси дисциплін на базі засобів ІКТ, обґрунтовувати логіку організації педагогічної взаємодії з учнями як на комунікативному рівні, так і на рівні мережевої взаємодії, вибирати адекватні форми й методи управління пізнавальною діяльністю учнів, розробляти тести й тестові завдання для організації контролю і самоконтролю учнів тощо.

Операційна складова відображає наскільки різноманітним є використання вчителем технологій дистанційного навчання.

Усі компоненти готовності майбутніх учителів математики до дистанційного навчання є взаємопов'язаними і взаємообумовленими між собою. Підготовка вчителів математики до професійної діяльності повинна здійснюватися з урахуванням сучасних тенденцій в освіті. Зокрема, треба зважати на інтенсивний розвиток інноваційних освітніх процесів у шкільній та вищій освіті на основі ІКТ, дистанційних форм навчання та дистанційних форм підтримки традиційного навчання, заснованих на інтернет-технологіях.

Для формування готовності майбутніх учителів математики до організації дистанційного навчання необхідна певна систематичність. Вона може бути забезпечена впровадженням у навчальні програми підготовки студентів у педагогічних вишах таких етапів:

1. Упровадження системи спеціалізованих навчальних курсів у варіативній частині навчального плану, метою яких є формування в майбутніх учителів системи знань, умінь і навичок використання засобів ІКТ в освіті, методів організації інформаційного освітнього середовища, створення електронних навчальних матеріалів, уявлень про засоби й технології роботи з ними, про процес дистанційного навчання та принципи його організації; засвоєння системи базових понять системи дистанційного навчання; вивчення засобів підтримки процесу такого навчання; аналіз етапів його організації та проведення; формування уявлень про способи створення навчально-методичних матеріалів підтримки дистанційного навчання; знайомство з педагогічними технологіями дистанційного навчання. Результатом опанування курсів має стати вміння створювати й розміщувати у відкритому доступі інформаційних ресурсів навчального призначення.

2. Організація навчальної та науково-дослідної діяльності студентів з використанням дистанційного навчання. Метою цього етапу є створення в університеті інформаційно-освітнього середовища для формування професійних компетентностей студентів педагогічних напрямків. Для розв'язання цієї проблеми в ДДПУ використовують вільно поширювану з відкритим кодом систему дистанційного навчання Moodle, яка після

доопрацювання й адаптації до особливостей організації освітнього процесу в університеті стала інструментом дистанційного навчання. Під час проведення аудиторних занять викладачами як навчально-методичний супровід курсів використано електронні освітні ресурси системи дистанційного навчання ДДПУ. Це дозволяє диференціювати процес навчання, використовувати інноваційні методи викладання, різноманітні прийоми й форми контролю, створювати максимально комфортні умови для успішного освоєння освітньої програми; у студентів з'являються можливості швидкого отримання альтернативним способом актуальною для них інформації, умови для поглибленого вивчення конкретних питань курсу, постійна підтримка самоосвітньої діяльності та самоперевірки знань у будь-який момент навчання [1].

3. Активна аудиторна й позааудиторна самостійна робота студентів із використанням дистанційних освітніх технологій, метою якої є опанування технологією дистанційного навчання на практиці. Дистанційні освітні технології уможливають організацію аудиторної й позааудиторної самостійної роботи студентів з урахуванням їх особистісних якостей та інтересів. На практичних і лабораторних заняттях під час виконання самостійних завдань за консультаційної підтримки викладача студенти розробляють навчально-методичні матеріали із застосуванням ІКТ: створюють опорні конспекти, роздатковий матеріал, підготовлюють тематичні навчальні презентації, працюють з інтерактивною дошкою, створюють дидактичні матеріали за допомогою GeoGebra, розробляють та публікують освітній web-ресурс, формують електронні освітні ресурси та розміщують їх на сервері дистанційного навчання. У завдання студента входить самостійний вибір теми, постановка мети, відбір змісту матеріалу.

4. Використання дистанційних освітніх технологій у період педагогічної практики для професійної адаптації студентів у сучасному інформаційно-освітньому середовищі школи. У програму проходження педагогічної практики вводять завдання зі створення дистанційних курсів та реалізації інтерактивних технологій у навчальному процесі, завдання зі складання конспектів та проведення занять із використанням елементів дистанційного навчання чи в системі дистанційного навчання. Виконані завдання стають основою для подальшої розробки навчально-методичних матеріалів для системи дистанційної освіти. Студенти мають можливість розмістити створені навчально-методичні матеріали й попрацювати як викладач дистанційного навчання.

5. Залучення студентів до створення освітніх ресурсів на сайті дистанційного навчання університету. Метою цього етапу є закріплення навичок підготовки навчальних матеріалів засобами дистанційних освітніх

технологій, формування позитивного ставлення студентів до технологій дистанційного навчання та результатів педагогічної праці. Студентів залучають до формування електронного освітнього контенту, розробки електронних навчальних матеріалів для методичного оснащення навчального процесу на кафедрах фізико-математичного факультету університету у вигляді електронних навчально-методичних комплексів, електронних освітніх ресурсів, презентацій до навчальних курсів, матеріалів для здійснення автоматизованого тестового контролю тощо.

**Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.** Зважаючи на вищезазначене, констатуємо, що наведені етапи дозволяють цілеспрямовано, поетапно й послідовно готувати майбутніх учителів до організації дистанційного навчального процесу. По-перше, вони формують у студентів цілісну систему поглядів на проблеми розвитку сучасної освіти, усвідомлення актуальності опанування й використання в професійній діяльності дистанційних освітніх технологій, необхідності розробки якісно нового навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, вивчення теоретичних аспектів дистанційного навчання. По-друге, орієнтують майбутніх учителів на практичне використання дистанційних освітніх технологій у професійній галузі, виключають формальне вивчення матеріалу. По-третє, студенти отримують можливість набути досвід педагога дистанційного навчання під час педагогічної практики, засвідчують практичну значущість діяльності вчителів.

#### *Література*

1. Глазова В. В. Впровадження елементів дистанційного навчання у традиційний освітній процес / Глазова В. В., Кайдан Н.В. // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – № 1 (45). – с. 223-229.
2. Петренко Т. А. Модель навчальної діяльності студентів у дистанційному навчанні / Петренко Т. А. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2014. – № 120. – С. 168-170.
3. Підготовка сучасного вчителя: інформаційно-технологічне забезпечення : монографія / За ред. О. І. Огієнко; Авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, Т.О. Гончарук, К. В. Годлевська, Н. І. Вінник. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 224 с.
4. Про затвердження Змін до Положення про дистанційне навчання МОН України; Наказ від 14.07.2015 № 761. Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15>.
5. Про затвердження Положення про дистанційне навчання МОН України; Наказ, Положення від 25.04.2013 № 466. Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.

**Глиняная Н.**

*кандидат химических наук, доцент кафедры химии и охраны труда  
Донбасской государственной машиностроительной академии*

**УДК 378.147 : 004**

**ЭЛЕКТРОННЫЙ ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ ПО  
ДИСЦИПЛИНЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Рассмотрены основные направления и проблемы использования информационных технологий при организации и внедрении электронного лабораторного практикума в учебный процесс высших учебных заведений. Определены основные требования к лабораторному практикуму по дисциплине, проведен анализ технологий и средств создания электронного лабораторного практикума. Обоснован выбор структуры и алгоритма построения практической и лабораторной части электронного учебно-методического комплекса по дисциплине.*

**Ключевые слова:** *высшее образование, информационные технологии, электронный лабораторный практикум по дисциплине.*

**Глиняна Н.**

*кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії та охорони праці  
Донбаської державної машинобудівної академії*

**ЕЛЕКТРОННИЙ ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ З ДИСЦИПЛІНИ:  
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

*Розглянуто основні напрямки й проблеми використання інформаційних технологій щодо організації та впровадження електронного лабораторного практикуму в навчальний процес вищих навчальних закладів. Визначено основні вимоги до електронного лабораторного практикуму, проведено аналіз технологій та засобів створення електронного лабораторного практикуму. Здійснено вибір оптимальної структури побудови практичної та лабораторної частини електронного учбово-методичного комплексу з дисципліни.*

**Ключові слова:** *вища освіта, інформаційні технології, електронний лабораторний практикум з дисципліни.*

**Glinyanaya N.**

*candidate of chemical sciences, associate professor of department of chemistry  
and labor safety, Donbass state machine-building academy*

**THE ELECTRONIC LABORATORY PRACTICAL WORK FOR  
DISCIPLINE: PROBLEMS AND PROSPECTS**

*The basic directions and problems of use of information technologies for introduction of an electronic laboratory practical work in educational process of higher educational institutions are analyzed. The basic requirements to an*

---

*electronic laboratory practical work are determined, the analysis of technologies and means of creation of an electronic laboratory practical work is carried out. The choice of optimum structure of construction of a practical and laboratory part of an electronic educational methodical complex for discipline is carried out.*

**Key words:** *higher education, information technologies, electronic laboratory practical work for discipline.*

**Постановка проблеми в общем виде.** Повышение качества высшего образования является непрерывным процессом. Несомненным является то, что качество современного образования напрямую связано с улучшением технологий и методов обучения, это в свою очередь во многом зависит от применения в учебном процессе достижений информационных технологий, использование электронных учебников и учебных пособий. Особенностью современной тенденции учебного процесса является сокращение числа часов академических занятий при одновременном росте трудоемкости самостоятельной работы студентов.

Одним из направлений повышения качества образования в вузе является внедрение в учебный процесс электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) для преподаваемых дисциплин. Неотъемлемой частью ЭУМК по дисциплине является практическая и лабораторная часть. Использование электронного лабораторного практикума дает возможность изменить методику преподавания дисциплины, существенно расширить и углубить содержание обучения [1, 2].

**Анализ основных исследований и публикаций.** Анализ литературных данных показывает, что, как правило, виртуальная лаборатория рассматривается как компьютерная программа, которая позволяет моделировать физико-химические процессы, изменять условия и параметры их проведения [1]. Отмечается, что виртуальные лаборатории открывают новые возможности в организации взаимодействия субъектов обучения, позволяют модифицировать содержание и характер их деятельности. В зависимости от вида виртуальной лаборатории, целей, задач, форм и методов обучения работа с ней может проходить как в учебной аудитории под руководством преподавателя, так и в самостоятельном режиме, в Сети или на локальном компьютере, индивидуально или в группе [2].

С дидактической точки зрения виртуальная лабораторная работа представляется как метод, форма и средство обучения, в ходе реализации которого учащиеся под руководством преподавателя и по заранее намеченному плану выполняют определенные практические задания (опыты), оперируя, образами веществ и компонентов оборудования, которые воспроизводят внешний вид и функции реальных предметов.



Исследованиям в области интерактивного обучения и организации виртуального лабораторного практикума посвящены работы Баранова А.А., Белохвостова А.А., Гайворонской Ю.Ю., Истомина В.В., Казакевич В.С., Ли В.Г., Матюнина А.О., Савкиной А.В., Трухина А.В. Технологии и средства, необходимые для разработки лабораторной и практической части электронных учебно-методических комплексов, рассматриваются в работах Ахмаева В.А., Бабинцевой Е.И., Бакурина М.Г., Герасименко Н.Н., Гордон К.Б., Зенцовой И.М., Игумновой О.В., Казакевич В.С., Князевой Е.М., Кревского И.Г., Мирошниченко А.А., Морозова М.Н., Нагиевой И.А. Особенности разработки структуры и алгоритма (сценария) лабораторной и практической части ЭУМК представлены в работах Бойко С.В., Гайворонской Ю.Ю., Гурина Н.И., Кревского И.Г., Кузнецовой Т.А., Матюнина А.А., Морозова М.Н., Нагиевой И.А., Оксенчук В.В.

**Формулировка целей статьи.** Целью данной статьи является обоснование оптимальной области использования в учебном процессе электронного лабораторного практикума, выработка основных требований к практической и лабораторной части ЭУМК, выбор эффективной структуры построения электронного лабораторного практикума по дисциплине.

**Изложение основного материала исследования.** При изучении естественнонаучных и технических дисциплин выполнение лабораторного практикума является важнейшей составляющей системы подготовки специалистов в высших технических учебных заведениях и предполагает несколько видов учебной деятельности: ознакомление с основами теории изучаемого процесса, ознакомление с принципами функционирования лабораторного оборудования, выполнение лабораторного эксперимента, подготовка и сдача отчета о проделанной работе преподавателю. Учитывая то, что в настоящее время обучение и наука все больше виртуализируются, цифровые лаборатории становятся естественным инструментом среднего и высшего образования.

Виртуальные лабораторные работы в целом служат достижению тех же дидактических целей, что и реальные, носят исследовательский характер, вызывают интерес, способствуют выработке навыков обращения с реактивами, приборами и оборудованием современной лаборатории [1].

По определению Трухина В.В. под виртуальными лабораториями подразумевается два типа программно-аппаратных комплексов: программно-аппаратное обеспечение для управления установкой с удаленным доступом, которое позволяет проводить опыты без непосредственного контакта с реальной установкой (дистанционные лаборатории) и программное обеспечение, позволяющее моделировать все лабораторные опыты при помощи компьютера (виртуальные лаборатории).

Можно выделить основными преимуществами виртуальных лабораторий по сравнению с реальными, а именно, отсутствие необходимости приобретения дорогостоящего оборудования и реактивов; возможность моделирования процессов, протекание которых принципиально невозможно в лабораторных условиях; наглядная визуализация на экране компьютера (современные компьютерные технологии позволяют пронаблюдать процессы, трудноразличимые в реальных условиях, например, из-за очень малых размеров наблюдаемых частиц); возможность проникновения в тонкости процессов и наблюдения происходящего в другом масштабе времени, что актуально для процессов, протекающих за доли секунды или, напротив, длящихся в течение нескольких лет; безопасность (особенно в тех случаях, когда эксперимент связан с высокими напряжениями, взрывоопасными или токсичными химическими веществами); возможность быстрого проведения серии опытов с различными значениями входных параметров, что является необходимым для определения зависимостей и закономерностей; экономия времени и ресурсов для ввода результатов в электронный формат; возможность использования виртуальной лаборатории в дистанционном обучении [2]. Важным является то, что виртуальная лаборатория дает возможность отработать необходимые навыки исследования реального процесса, предусмотреть возможные ошибки в постановке и проведении реального опыта, в способах обращения с реактивами, приборами, сложным оборудованием.

Для эффективного и рационального решения проблемы создания виртуальной лаборатории необходим адекватный подбор инструментов программной и аппаратной реализации. Можно выделить ряд базовых критериев, соответствие которым является значимым при создании виртуальной лаборатории. При выборе аппаратных ресурсов существенными критериями являются: достаточная мощность, современность, экономичность и низкая стоимость. При выборе программного обеспечения необходимо обратить внимание на лицензирование программ, возможность одновременного использования конечного продукта на различных операционных системах, использование виртуальной лаборатории в режиме клиент-сервер и т.д. [3].

Выбор структурных элементов электронного лабораторного практикума в зависимости от особенностей дисциплины лучше всего осуществлять на основе компетентностного подхода, акцентирующего внимание на результате образования, причем в качестве результата следует рассматривать не только сумму усвоенной информации, а, главное, способность человека действовать в различных конкретных ситуациях.

На основании исследования представленных в сети Интернет электронных учебников (ЭУ) и ЭУМК, а также анализа работ в данном направлении были сформулированы следующие основные требования к разработке лабораторной и практической части ЭУМК: возможность выбора структурных элементов лабораторной и практической части ЭУМК (лабораторный практикум, задачник, ЭУ и т.д.), которые обусловлены особенностями дисциплины; обеспечение пяти режимов работы (обучение, самоконтроль, проверка знаний, справочник и помощь); возможность навигации между режимами работы ЭУМК и отдельными разделами учебного материала. В электронном лабораторном практикуме обязательными являются блок регистрации, информационно-содержательный блок и блок практического усвоения содержания курса. Также электронный лабораторный практикум должен содержать поисковый аппарат, дидактический и справочный аппарат; режим обучения должен включать иерархически структурированный теоретический материал по курсу обучения. Необходимо, чтобы электронный лабораторный практикум поддерживал различные типы представления учебного материала (текст, изображения, анимацию, звук, видео и др.) и форматы данных (.doc, .pdf и т.д.).

Остановимся подробнее на основных подходах, которые, по-нашему мнению, помогут в создании структуры электронного лабораторного практикума. Лабораторный практикум, как составляющая ЭУМК, должен обязательно учитывать особенности следующих классов пользователей: студент (обучаемый), преподаватель, автор и администратор. Кроме того, необходимо обеспечить протоколирование работы всех групп пользователей. Для каждой категории пользователей должен быть предусмотрен отдельный интерфейс, включающий функции, необходимые данной группе пользователей, так преподавателю предоставляется возможность получать информацию о работе студентов, результатах выполнения заданий при самоконтроле и тестировании, а также он может выбирать метод контроля знаний и устанавливать их параметры (трудность, число заданий и др.) для отдельного студента или группы в целом; автор может создавать электронный лабораторный практикум, т.е. вводить учебный материал, вопросы и задания разного типа и сложности, возможные ответы и комментарии к ним, тексты справочника и помощи, имеет возможность модифицировать введенные данные; администратор обеспечивает регистрацию пользователей и общую поддержку функционирования электронного лабораторного практикума.

Построение детального технологического сценария лабораторной и практической части курса является самым ответственным этапом, т.к. именно он позволяет найти оптимальное соединение педагогических задач и

наиболее целесообразных для них технологических решений [4]. Приступая к созданию технологического сценария мультимедиа лабораторной и практической части ЭУМК, следует учитывать, что в мультимедиа курсе вся учебная информация, благодаря гипертекстам, распределяется на нескольких содержательных уровнях. Смысловые отношения между уровнями могут быть выстроены различными способами. Наиболее распространенный способ структурирования линейного учебного текста при переводе его на гипертекстовую основу предполагает использование 6 уровней: слой, обязательный для изучения и практической проработки; слой для более подготовленных пользователей; слой для более глубокого изучения определенных разделов; вспомогательные слои; специальный слой «Основные понятия и определения», дополнительный слой рекомендаций по применению полученных знаний [5]. Для уменьшения времени на вычисления, в состав электронного лабораторного практикума должны быть включены программные модули, служащие для математической обработки полученных экспериментальных данных. Обязательным является также редактор химических формул и уравнений, функции которого заключаются в предоставлении инструментов для составления формул химических веществ и уравнений химических реакций, а также для редактирования уже составленных формул. Например, при выполнении лабораторных работ по химии редактор химических формул является незаменимым как при составлении отчета о проведенной лабораторной работе, так и при решении химических задач. Использование видеофрагментов является одним из инструментов, который служит для более глубокого понимания процессов, изучаемых в лабораторной работе, однако эффективность применения видеофрагментов во многом зависит от того, насколько целесообразно и методически обосновано их включение в структуру электронного лабораторного практикума.

При организации электронного лабораторного практикума рекомендуется фреймовая структура, общепринятая при создании html-страниц [6]. Именно при такой структуре предусматриваются отдельные фреймы для решения основных задач, которые стоят перед электронным лабораторным практикумом. При этом оглавление документа должно быть оформлено в виде отдельного фрейма для организации навигации в пределах ЭУМК в целом.

С появлением гипертекстового формата документов и развитием фреймовых структур появилась реальная возможность предоставить обучаемому при работе с электронным пособием возможность пользоваться таким же оглавлением, как и в печатном, но в данном случае это оглавление постоянно находится на экране в отдельном фрейме. Выбранные из оглавления разделы появляются во фрейме, названном

«Основной текст электронного пособия». Этот фрейм имеет самые большие размеры, необходимые для помещения нескольких текстовых абзацев, рисунков и анимационных изображений и представляет собой главное информационное поле, так как содержит тот материал, который должен быть за один прием воспринят обучаемым, осознан им и сохранен в памяти. Так как первичным моментом при выполнении лабораторной работы является формулировка целей, целесообразно фрейм, содержащий оглавление располагать справа от основного фрейма. Таким образом, на титульной странице лабораторной работы визуально с каждой конкретной целью работы будет представлен раздел оглавления, содержащий учебный материал для достижения данной цели. В верхней части окна браузера может быть помещен заголовок электронного лабораторного практикума с названием лабораторной работы, для чего можно использовать отдельный фрейм, информация в котором постоянна.

Обзор опыта использования информационных технологий при изучении дисциплин химического профиля показал целесообразность разработки виртуального лабораторного практикума по общей и неорганической химии, теплотехнике для студентов нехимических вузов машиностроительного профиля, в первую очередь, с целью применения при заочном и дистанционном образовании. Это решение обусловлено тем, что преподавание дисциплин химического профиля студентам заочной формы обучения сталкивается со сложностью демонстрации экспериментов и постановки лабораторных работ, особенно в настоящее время, когда высокая стоимость экспериментального оборудования, химических реактивов, а также ограниченное время аудиторных занятий студентов-заочников являются серьезным препятствием для создания полноценного лабораторного практикума. Для студентов дневной формы обучения более предпочтительным является сочетание виртуального и реального эксперимента, при котором компьютерная модель изучаемого процесса несет вспомогательную функцию подготовки студента к действиям с реальными объектами. Это обусловлено тем, что, невзирая на очевидные достоинства виртуальной лаборатории, главным ее недостатком, например, при изучении химии является отсутствие возможности непосредственного контакта студента с самым главным объектом исследования – веществом, обладающим сложнейшим комплексом характеристик и свойств, отсутствие возможности «своими руками» собрать экспериментальную установку, научиться использовать реальную химическую посуду, осуществить химическую реакцию.

**Выводы.** Таким образом, для обеспечения педагогической эффективности использования электронного лабораторного практикума как составной части ЭУМК по дисциплине необходимо, чтобы при его

створенні були реалізовані не тільки відповідні принципи класическої дидактики, але й урахувані психолого-дидактическі особливості пізнавального процесу, ергономіческі принципи, реалізован компетентнісний підхід.

### Література

1. Белохвостов А.А. Электронные средства обучения химии; разработка и методика использования / А.А. Белохвостов, Е.Я. Аршанский. – Минск: Аверсэв, 2012. – 206 с.
2. Трухин А. В. Виды виртуальных компьютерных лабораторий / А.В. Трухин // Открытое и дистанционное образование. – 2003. – № 3. – С. 12-20.
3. Гордон К.Б. Исследование критериев подбора инструментов реализации современной виртуальной медико-биологической лаборатории / К.Б. Гордон, Е.А. Лукьянова, В.Д. Проценко // Здоровье и образование в XXI веке. – 2010. – № 1 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-kriteriev-podbora-instrumentovrealizatsii-sovremennoy-virtualnoy-mediko-biologicheskoy-laboratorii#ixzz3-UeKE1CIW>.
4. Вымятнин В.М. Мультимедиа-курсы : методология и технология разработки / В.М. Вымятнин, В.П. Демкин, Г.В. Можяева, Т.В. Руденко // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ido.tsu.ru/ss/?unit=223&page=650>.
5. Буханцева Н.В. Веб-технология педагогического взаимодействия / Н.В. Буханцева // Образовательные технологии и общество. – 2007. – № 2. – С. 314-322.
6. Тарасов Д.П. О значимости электронного учебного пособия при подготовке и выполнении лабораторной работы по физике / Д.П. Тарасов, А.Ф. Сидоркин, Р.В. Хаустов // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 1. – С. 81-89.

### Гнезділова К.

*доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*

**УДК 378.14:316.723**

## **УНІВЕРСИТЕТ: ОПІРНІСТЬ ЗМІНАМ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ**

*Суспільні зміни відображаються на діяльності університету, його корпоративній культурі і культурі представників університетської спільноти. Упровадження інноваційних форм і методів діяльності в роботу університету у більшості випадків зустрічає опірність з боку її викладачів. У статті здійснена спроба дослідити напрями змін корпоративної культури, зокрема підприємницький. Автором наведені типові форми опірності на зміни корпоративної культури з боку викладачів вищої школи.*

**Ключові слова:** університет, корпоративна культура університету, корпоративна культура викладача, зміни, опірність, форми опірності.

**Гнездилова К.**

*доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого*

**УНИВЕРСИТЕТ: СОПРОТИВЛЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЯМ  
КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Общественные изменения отображаются на деятельности университета, его корпоративной культуре и культуре представителей университетского сообщества. Внедрение инновационных форм и методов деятельности в работу университета в большинстве случаев встречает сопротивление со стороны ее преподавателей. В статье осуществленная попытка исследовать направления изменений корпоративной культуры и типичные формы сопротивления со стороны преподавателей высшей школы.*

**Ключевые слова:** университет, корпоративная культура университета, корпоративная культура преподавателя, изменения, сопротивление, формы сопротивления.

**Gnezdilova K.**

*doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of the chair «Pedagogy of higher educational establishment and educational management», Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy*

**UNIVERSITY: RESISTANCE TO CORPORATE CULTURE CHANGES**

*Social changes are reflected on the activities of Universities, their corporate culture and the culture of representatives of University community. Introduction of innovative forms and methods of work at Universities in most cases meets resistance from teachers. An attempt to explore areas of corporate culture changes and standard forms of resistance from high school teachers is made in the paper.*

**Key words:** University, University corporate culture, teacher's corporate culture, changes, resistance, forms of resistance.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, впливають на всі соціальні інституції, зокрема й на діяльність університетів. Ефективність адаптації університету до нових соціально-економічних умов можливе лише завдяки внутрішньої інтеграції всіх представників університетської спільноти. Таким механізмом, що забезпечує інтеграцію є корпоративна культура університету, яка є унікальною для кожного закладу освіти. Корпоративна культура сучасного університету – це сукупність цінностей, переконань,

норм і правил поведінки, що підтримується більшістю представників університетської спільноти (професорсько-викладацький склад, студенти, співробітники тощо).

Як виклик на вимоги суспільства університет на теперішній час вимушений змінювати стратегії своєї діяльності, упроваджуючи у свою роботу інноваційні технології, методи і форми. Тому виникає необхідність внесення змін й у корпоративну культуру закладу вищої освіти. А отже, постає запитання: яким чином відображаються загальні зміни на діяльності самого закладу вищої освіти, на його корпоративній культурі, культурі представників університетської спільноти?

**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.** Корпоративна культура освітнього закладу, зокрема й ВНЗ, стали предметом дослідження багатьох дослідників (М. Ахмедова, Л. Белова, А. П'ятицька, О. Романовський, Т. Сидорова, А. Ханєвіч, Г. Хоружий, Н. Яблонскене та ін. Питання про зміни в діяльності організацій, й закладів освіти зокрема, та їх наслідки вивчали І. К. Адієс, Х. Дж. Бруннер, Б. Р. Кларк, В. Тарабаєва, А. Тіллетт та ін. Різноманітні аспекти опірності змінам, зокрема й змінам корпоративної культури, висвітлені у працях Н. Ісаченко, І. Коренецької, Ж. Зав'ялової, Ю. Похолкова, М. Митрофанової і В. Пушних та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Попри наявність значної кількості наукових праць, вважаємо, що недостатньо розкриті зміни у діяльності університету, його корпоративній культурі, і поведінці представників університетської спільноти. У ракурсі зазначеного необхідним є: вивчення характеру змін у діяльності сучасних університетів, їх корпоративній культурі; встановлення наслідків змін у поведінці викладачів вищої школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Результати проведеного теоретичного аналізу сучасних різноманітних джерел інформації свідчать про те, що вітчизняні і зарубіжні дослідники актуалізують питання подальшого розвитку вищої освіти. Однак є зрозумілим, що заклад вищої освіти – це усталена, зріла організація. Як зазначає у своїй праці Б. Р. Кларк попри характерний для ВНЗ і вищої освіти консерватизм, незважаючи на всі труднощі вони самі здатні бути надзвичайно адаптивними. У сучасних умовах заклади вищої освіти не можуть повернутися в минуле, вони повинні розвиватися, тому шукають нові напрями діяльності. Університети можуть або загинути під натиском



неминучих змін, або наполегливо працювати з тим, щоб змінитися і самим контролювати свою долю [10].

Університети в умовах наданої автономії намагаються кардинально переглянути напрями своєї діяльності і спроектувати стратегії розвитку на майбутнє. Але зміни завжди породжують проблеми, які необхідно вирішувати. Так, у своїй праці І. К. Адізес доводить такий взаємозв'язок: зміни – проблеми – рішення. Цей цикл нескінчений, оскільки прийняте рішення обов'язкового призведе до нових змін, що насамперед викличе появу нових проблем і т.д. Згідно положень автора, по-перше, будь-яка організація як соціальна система має свій життєвий цикл; по-друге, системи змінюються, руйнуються і дезінтегруються. Причиною останнього є зміни, а проявом – проблеми. При цьому не важливо на якому етапі свого життєвого циклу знаходиться організація. Зміни призводять до розпаду системи на окремі складові, і у подальшому їх реінтеграція в нове ціле – по-суті у нову систему [1].

Беззаперечним є й те, що наслідком перегляду стратегій діяльності і подальшого розвитку закладу вищої освіти є зміни його корпоративної культури. Такі зміни є природним явищем, оскільки стабільність все частіше інтерпретується як стан застою, а не міцності, організації, які не змінюються, сприймаються як безнадійно закостенілі [9].

Університет розглядається дослідниками соціальним інститутом, який виконує три важливі задачі: передача загальної культури, підготовка майбутніх фахівців і проведення наукових досліджень. У ракурсі цих задач університет здійснює пошук шляхів своєї діяльності в нових для себе соціальних, економічних і політичних умовах. Серед таких напрямів сучасні університети обирають: створення технопарків, основною ідеєю яких є комерціалізація наукових досліджень; перетворення на дослідницький університет (додаткова післявузівська освіта, багаторівневі програми підвищення кваліфікації і перепідготовки та ін.) [7, с. 63-64].

У закордонних виданнях актуалізується ідея академічного капіталізму (*Academic capitalism*), яка посилює підприємницький напрям діяльності університетів. Нині в науковому обігу поширюється термін «підприємницький ВНЗ». У разі переорієнтації діяльності ВНЗ важливе місце в цьому процесі відводиться його корпоративній культурі. Г. Константинов і С. Філонович розкривають поняття «підприємницький університет», виходячи з того, що для розв'язання основних завдань ВНЗ потрібні ресурси, обмеження яких лімітує їх можливості. Підприємницький університет визначається дослідниками як ВНЗ, який систематично докладає зусиль до подолання обмежень у трьох сферах – генерації знань, викладання і перетворення знань у практику – шляхом

ініціювання нових видів діяльності, трансформації внутрішнього середовища і модифікації взаємодії із зовнішнім середовищем [5, с. 55].

Однак, як зазначають дослідники «для того, щоб розпочати підприємницьку діяльність, університетам прийдеться вирішувати низку проблем – політичних, соціальних, пов'язаних з попитом населення, упровадження в освітній процес новітніх технологій, проведення наукових досліджень і підвищення якості освіти» [3].

Отже, сучасні умови настійно вимагають посилення підприємницького аспекту діяльності ВНЗ і формування корпоративних цінностей, відповідних новій ситуації. Перегляд системи корпоративних цінностей потребує нових зусиль, спрямованих на внутрішню інтеграцію професорсько-викладацької спільноти. Зокрема корпоративність характеризує найвищий ступінь інтеграції співробітників ВНЗ, це об'єднання за виокремленими функціями діяльності, за людськими взаєминами всередині організації та за ставленням до організації загалом – її місії, цілей і стану [6]. При визначенні зміни корпоративної культури виявляється, що бажаний для колективу стан культури (стан «як хочеться») не відповідає викликам зовнішнього середовища.

Слід також пам'ятати, що формування корпоративної культури організації в умовах проведення змін в університеті у підприємницькому напрямі – це по-суті зміна культури, яка створювалась і розвивалась роками. Головними умовами формування такої «нової» культури, за положеннями дослідників є: 1) створення можливостей і стимулів для прояву підприємницької ініціативи; 2) всі представники університетської спільноти повинні поділяти думку про те, що ВНЗ має право займатися підприємницькою діяльністю і несе відповідальність за її результати [3].

Проте, природа корпоративної культури ВНЗ є суперечливою, оскільки, з одного боку, це культура досягнення інтересів на ринку освітніх послуг – культура конкурентної боротьби, а з іншого, це традиційна академічна культура, яка заснована на збереженні і розвитку педагогічних цінностей.

На цю ж суперечність указують й інші дослідники. Так, Л. Белова, зазначає, що класичні державні університети змушені декларувати підприємницькі цінності й прямувати у бік розвитку підприємницької організації, і водночас вони продовжують залишатися носіями і трансляторами класичних цінностей вищої освіти [2]. Це призводить до виникнення суперечностей не лише у середині корпоративних культур, а й між корпоративною культурою інституту вищої освіти та основною її культурою (автор має на увазі академічну культуру ВНЗ).

Перехід на новий етап свого життєвого розвитку ВНЗ впливає на перехід від старої до нової поведінки, а отже йдеться про вплив на зміни

поведінки самих представників університетської спільноти. Однак, практика свідчить, що впровадження інноваційних форм і методів діяльності в роботу ВНЗ у більшості випадків зустрічає або опірність з боку викладачів, або пасивне ігнорування завдань, поставлених адміністрацією (що також є однією з типових форм опірності). При цьому опірність можна трактувати як свого роду захист, захист від всього нового, що можуть принести зміни. Таку позицію можна зрозуміти, бо вона викликана традиціоналізмом викладачів, їх схильністю залишати незмінним характер діяльності закладу. Традиціоналізм викладачів є запорукою здатності університету зберігати традиційні напрями діяльності: підготовка майбутніх фахівців, розвиток наукової думки та ін.

Опірність інноваціям з боку професорсько-викладацького складу зумовлений ще й тим, якою мірою його представники сприймають і поділяють цінності корпоративної культури ВНЗ. Рівень задоволення викладачами професійною діяльністю, їх ставлення до цінностей і норм корпоративної культури університету, до характеру взаємодії з колегами і студентством визначає їхнє прагнення до змін у закладі вищої освіти.

Досліджуючи соціально-психологічний контекст опірності співробітників змінам в організації, серед її причин Н. Ісаченко називає й такі: 1) відчуття безконтрольності ситуації (проведення організацією змін і одночасно її прагнення зберегти свою унікальність призводить до того, що опірність стає захисним механізмом стабільності); 2) прагнення зберегти те, що цінне (опірність – це намагання зберегти все цінне – норми, традиції, принципи); 3) загроза авторитету, статусу в автономії (вимоги зміни для співробітників виступають в ролі обвинувачення в їх власній неспроможності); 4) непорозуміння пропонованих вимог; 5) конфлікт інтересів; 6) боротьба за владу; 7) інтерпретація протистояння виключно як непокори; 8) недовіра; 9) проблеми у масштабі організації у цілому [4].

Результати проведеного теоретичного аналізу, а також рефлексія власного професійного досвіду дає можливість стверджувати, що різняться між собою й форми опірності співробітників представників викладацької спільноти. Серед типових форм опірності, які притаманні й викладачам вищої школи і проявляються у тому чи іншому ступені, називають такі: заперечення; індиферентність; демонстрація некомпетентності; скептицизм; запит підтвердження кваліфікації або мотивації керівників проектів змін; песимізм; нетерпіння [4].

Керівництво університету повинно знати про можливі причини і форми опірності на зміни з боку представників університетської спільноти. По-суті опірність виступає в якості оберненого зв'язку, який дозволяє керівництву приймати відповідні рішення. Знання про форми опірності дозволяють передбачувати можливу поведінку співробітників.

З огляду на можливі наслідки проведених інновацій з метою переорієнтації діяльності університету у нових для себе напрямках, дослідники пропонують низку управлінських рекомендацій для розвитку корпоративної культури ВНЗ: посилення роботи з ціннісною складовою корпоративної культури (розробка корпоративних документів, наприклад таких як: Кодексу університету, Кодекс корпоративної етики, Кодекс честі та ін., і донесення їх змісту до кожного представника викладацької спільноти; посилення ролі університетського патріотизму як мотиватору ставлення до праці) й ініціація тенденції саморозвитку корпоративної культури (створення і розвиток командного принципу роботи за участю співробітників різних ланок і підрозділів ВНЗ; покращення горизонтальних потоків інформації тощо) [8].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, університет розглядається нами як певна соціальна система, що має реагувати на зміни у суспільстві. Сучасний університет здійснює пошук напрямів свого розвитку у нових для себе умовах. Зміни у діяльності університету вимагають формування «нової» корпоративної культури. Проте це зустрічає опірність з боку представників університетської спільноти. Тому необхідним є вивчення тактик профілактики і усунення опірності, що й є перспективами подальших наукових розвідок.

### *Література*

1. Адизес И. К. Управление жизненным циклом корпорации / И. К. Адизес. – СПб. : Питер, 2007. – 384 с.
2. Белова Л. И. Корпоративная культура российского университета как объект социокультурного анализа: на примере Южно-Уральского государственного университета : дис. на соиск. учен. степ. канд. культурологии : 24.00.01 – «Теория и история культуры» / Белова Людмила Ивановна. – Челябинск, 2009. – 186 с.
3. Бруннер Х. Дж. Университеты: условия изменения организационной культуры [Электронный ресурс] / Х. Дж. Бруннер, А. Тиллетт – Режим доступа : [http://200.6.99.248/~bru487cl/files/Dubrov\\_ruso.pdf](http://200.6.99.248/~bru487cl/files/Dubrov_ruso.pdf)
4. Исаченко Н. Социально-психологический контекст сопротивления изменениям / Н. Исаченко // Менеджмент @ менеджер. – 2009. – № 11-12. – С. 63-71.
5. Константинов Г. Н. Что такое предпринимательский университет / Г. Н. Константинов, С. Р. Филонович // Вопосы образования. – 2007. – № 1. – С. 49 – 62.
6. Коротков Е. М. Управление качеством образования : [учебное пособие для вузов] / Е. М. Коротков. – М. : Академический Проект: Мир, 2006. – 320 с.
7. Панченко Л. М. Специфіка університету ХХІ століття // Феномен університету в контексті «суспільства знань» : монографія (рукопис) / [В.П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук, І. В. Степаненко та ін.]. – К., 2014. – С. 58-71.

8. Тарабаева В. Б. Использование регулирующих возможностей корпоративной культуры в управлении конфликтами инновационного развития вуза / В. Б. Тарабаева // Научные ведомости. – 2008. – № 12 (52). – С. 94 – 99.
9. Cameron Kim. S. Diagnosing and changing organizational culture: based on the competing values framework / Cameron Kim. S., Quinn Robert E. – Jossey-Bass San Francisco, 2006. – 242 p.
10. Clark Burton R. Sustaining Change in Universities. Continuities in Case Studies and Concepts The Society for Research into Higher Education & Open University Press / SL6 2QL / Clark Burton R. – England : McGraw-Hill, 2004. – 212 p.

*Дейниченко Л.*

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

**УДК 159.922-057.87:2**

### **СИСТЕМА ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ РЕЛІГІЙНИХ ОРІЄНТАЦІЙ**

*У статті представлено теоретичний аналіз ціннісно-сислової сфери особистості, акцентований на феномені релігії у вітчизняній та зарубіжній психології. Відображені результати емпіричного дослідження змістовних характеристик релігійних орієнтацій студентів психологічного факультету. Виявлено ієрархічну системи цінностей в груповій свідомості молоді залежно від рівня релігійної орієнтації студентів. Встановлений кореляційний зв'язок релігійною орієнтацією студентів та рівням їх адаптованості.*

**Ключові слова:** *цінності, ціннісні орієнтації, студентська молодь, релігія, зовнішня та внутрішня релігійна орієнтація.*

*Дейниченко Л.*

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

### **СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ**

*В статье представлен теоретический анализ ценностно-смысловой сферы личности, акцентированный на феномене религии в отечественной и зарубежной психологии. Отражены результаты эмпирического исследования содержательных характеристик религиозных ориентаций психологического факультета. Выявлено иерархичную систему ценностей в групповом сознании молодежи в зависимости от уровня религиозной ориентации студентов. Установлена корреляционная связь религиозной ориентации студентов и уровням их адаптированности.*

**Ключевые слова:** *ценности, ценностные ориентации, студенческая молодежь, религия, внешняя и внутренняя религиозная ориентация.*

*Deynichenko L.*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Psychology of SHEI "Donbas State Pedagogical University"*

### **THE VALUE SYSTEM OF UNIVERSITY YOUTH DEPENDING ON THE LEVEL OF RELIGIOUS ORIENTATIONS**

*In the article the theoretical analysis of the value-orientation sphere of an individual accented on the phenomenon of religion in native and foreign psychology has been introduced. The results of the empirical research of the essential characteristics of religious orientations of the students of the Faculty of Psychology have been presented. The hierarchical system of the values in the group consciousness of the youth depending on the level of religious orientation of students has been found. The correlation connection with religious orientation of the students and their level of adaptability has been established.*

**Key words:** *values, value orientations, university youth, inner and outer religious orientation.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасна українська дійсність характеризується станом невизначеності не тільки в сфері соціального життя, але й духовних, життєвих орієнтирах людини. Духовна культура людини найповніше проявляється у її взаєминах з іншими людьми. Молодь як найбільш чутлива до стану екзистенційної невизначеності виступає тією соціальною групою, яка буде носієм соціокультурного і духовного потенціалу українського суспільства. На цьому етапі розвитку особистості особливого значення набуває саме визначеність рівня гармонійної сформованості структури цінностей молодшої людини.

В наш час пошуку нових орієнтирів в процесі формування особистості, актуальною залишається проблема естетичної та моральної орієнтації молоді, яка є однією з духовних цінностей. Значущість цінностей буде зростати тільки тоді, коли буде взаємозв'язок усіх цінностей в одній системі духовності, яка сформує особистість та її суть у трансформаційному суспільстві. З психологічного погляду релігія є різновидом ціннісно-орієнтаційної діяльності людини, яка відіграє визначальну роль у мотивації поведінки, вчинків, та соціалізації особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемою вивчення ціннісних орієнтацій займалися вчені різних психологічних напрямків і підходів, серед них як зарубіжні – М. Рокич, Р. Лейнг, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, так і вітчизняні – Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, М.І. Боришевський, Г.С. Костюк, О.М. Леонтєв, С.Д. Максименко, В.Ф. Петренко. В дослідженнях встановлено, що ціннісні орієнтації, їх зміст і спрямованість стійко характеризують особистість та є показником рівня її розвитку; виражають внутрішню структуру ставлення людини до різних цінностей матеріального та духовного світу.

Питання впливу релігії на соціалізацію розглядали П.Г.Пивоваров, А.С.Іванов, М.Ф.Калашніков, А.Г.Москаленко та інші дослідники. Разом з тим, у психологічній літературі недостатньо даних змістовних характеристик релігійності, а також системи цінностей студентів залежно від їх релігійних орієнтацій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблема ціннісно-сміслової сфери особистості, зокрема її ціннісних орієнтацій, являється однією з ключових в психології. Поняття ціннісні орієнтації отримало глибоку теоретичну інтерпретацію в роботах багатьох дослідників. Під ціннісними орієнтаціями В.О.Ядов розуміє структуру соціальних цінностей, які особистість обирає в якості цілей життя і головних засобів їх досягнення. Вчений вбачає в них найважливіші регулятори поведінки й діяльності людини в предметній і соціальній дійсності. У своїй теорії особистості В.О.Ядов підкреслює, що включення ціннісних орієнтацій в структуру особистості дозволяє виділити найбільш загальні соціальні детермінанти мотивації поведінки, джерела якої треба шукати в соціально-економічній природі суспільства, його моралі, культурі, в особливостях соціально-групового усвідомлення того середовища, в якому сформувалась соціальна індивідуальність, і де проходить повсякденна життєдіяльність людини.

Таким чином, ціннісні орієнтації, виступаючи одним з центральних особистісних утворень, виражають свідоме відношення людини до соціальної дійсності і в цій своїй якості визначають широку мотивацію її поведінки і мають суттєвий вплив на всі сторони її діяльності.

Л.С. Іванова вказує, що ціннісні орієнтації є важливим компонентом світогляду особистості, який відображає позитивну або негативну значимість для неї предметів або явищ соціальної дійсності. Система ціннісних орієнтацій як психологічна характеристика зрілої особистості, центральне особистісне утворення визначає мотивацію поведінки, засоби досягнення життєвих цілей. Відсутність сформованої системи цінностей породжує у людини відчуття внутрішньої порожнечі, некритичне прийняття групових норм поведінки і світогляду загалом [2].

Поряд з цим О.Г. Здравомислов вважає, що ціннісні орієнтації являють собою складні утворення, що вбирають в себе різні рівні і форми взаємодії громадського і індивідуального в особистості, специфічною формою усвідомлення особистістю оточуючого світу, свого минулого і майбутнього, суттєвості свого власного "Я".

Ряд дослідників відзначають, що основною функцією ціннісних орієнтацій є регулювання поведінки, як усвідомленої дії в певних соціальних умовах [1,2]. Особистість орієнтується на ті цінності, які найбільше їй потрібні в даний час і в перспективі, які відповідають її інтересам і цілям, імпонують її досвіду. Виробляючи систему ціннісних

орієнтацій, особистість активно включається в систему суспільних стосунків, причому ціннісні орієнтації визначають тип поведінки і діяльності. Саме ціннісні орієнтації виступають критеріями прийняття життєво важливих рішень у ситуаціях морального вибору.

Аналіз соціально-філософської та соціально-психологічної літератури показує, що дослідники розкривали різні концептуальні підходи до вивчення проблеми релігійного феномену. Так, для З.Фрейда релігійність відтворюється з особливостей психіки будь-якого індивіда, а психіка виступає складовою частиною релігії [3].

Г. С. Холл вперше робить спробу показати, що між історичним і індивідуальним розвитком є зв'язок. Ряд дослідників погоджуються з тим, що стадії індивідуального психологічного розвитку визначають еволюційний напрямок розвитку людської культури і релігії взагалі.

Пояснення релігійності людини з біхевіористичного підходу В.Р.Веллса полягало в тому, що віра є органічна реакція, «система рефлекторних актів інтегруючих таким чином, що деякі ствердження або припущення можуть бути сприйняті позитивно» [3, с.65 ].

Емоційну складову релігійності було розкрито у роботах У. Джеймса. Він стверджує, що релігійність – це певний вид відносин людини до світу, відносини у формі чуттєвої «впевненості» в існуванні вищої сили. взагалі [4,с. 98 ]

При дослідженні релігійних почуттів прийнято говорити про зовнішню релігійну орієнтацію яка являє собою лише інструментальну або внутрішню значимість, та про внутрішню – почуття, яке являється базовим мотивом і саме тому має внутрішню цінність. Почуття другого типу первинне, воно не підкорене будь-якому іншому мотиву.

Зовнішня релігійна орієнтація, за Г. Олпортом, потрібна людям для того, щоб її використовувати, а не для того, щоб заради неї жити. Вона може бути використана різноманітним чином: для підвищення власного статусу, для підтримки впевненості у собі, для підвищення доходів, для того, щоб знайти друзів, отримати владу та вплив. Таке почуття може бути засобом захисту від реальності, і, насамперед, розглядається як схвалення Богом свого життєвого кредо. зовнішня релігійна орієнтація

В теологічних термінах, особистість з зовнішньої релігійною орієнтацією звернута до Бога, але не відсторонена від себе. Зовнішнє релігійне почуття не є основним інтегральним мотивом. З точки зору психології розвитку, це незріле утворення. В дослідженнях Ж. Піаже, людина з таким типом релігійної орієнтації має егоцентричне уявлення про Всесвіт.

Внутрішня релігійність, навпаки, не є інструментальним утворенням. Основна її функція не в тому, щоб боротись зі страхами, виявляти конформність, сублімувати сексуальність або реалізовувати бажання.



Труднощі, конфлікти, провина – все це керується всеохоплюючим обов'язком. Цей обов'язок – частково інтелектуальний, але головним чином мотиваційний. Це сильне бажання досягти ідеальної життєвої єдності, яка завжди де термінується цілісною концепцією природи всього сущого.

Теоретичні концепції які ми розглянули, свідчать про різні точки зору до визначення сутності релігійності особистості, але поряд з цим дослідники розуміли важливу роль культурного, соціального і міжособистісного впливу на релігійну поведінку людини.

**Мета** роботи – вивченні змістовних характеристик релігійних орієнтацій студентів психологічного факультету; виявлення ієрархічної системи цінностей в груповій свідомості молоді залежно від рівня релігійної орієнтації. Дослідження проводилося протягом 2014–2015 років серед студентів Донбаського державного педагогічного університету. Вибірка респондентів складає 86 студентів 2–4 курсів психологічного факультету ВНЗ м. Слов'янська. Для отримання максимально достовірних результатів дослідження велося анонімно, тобто імена чи прізвища досліджуваних не фіксувалися.

Під час дослідження ми використовували такі методики: «Структура індивідуальної релігійності» Ю.В.Щербатих, «Анкета релігійних спрямувань» І.М. Богдановського, багатофакторний особистісний опитувальник «Адаптованість» А.Г.Маклакова, «Діагностика соціально-психологічної адаптованості» К.Роджерса, Р.Даймонда, «Методики дослідження ціннісних орієнтацій» М. Рокича.

На першому етапі були визначенні показники рівня індивідуальної релігійності: високий рівень – зовнішні ознаки релігійності (44%), віра у творця та існування вищої сили (44%), ставлення до релігії як взірця моральних норм поведінки (50%), ставлення до релігії, як філософської концепції (52%), існування релігійного самоусвідомлювання (48%). Пошуку підтримки в релігії, відзначили (56%) студентів. Згідно з отриманими показниками нами були виявлені рівні релігійної орієнтації – високий рівень релігійної орієнтації отримали 44% студентів, низький рівень релігійної орієнтації мають 56%.

За даними, які були отримані при опитуванні студентів за «Анкету релігійних спрямувань», було визначено, що студенти з високим рівнем релігійної орієнтації вважають, що віруючих зараз стає більше, бо це: повернення до істинної віри – 24%; пошук ідеалів або заповнення духовної порожнечі – 20%. Студенти з низьким рівнем релігійної орієнтації – 20% впевнені в тому, що релігія це політична гра; або ж опіум для народу – 10%. На запитання «Релігію, яку ви сповідаєте?», студенти дали такі відповіді: так, я віруюча людина, а саме християн – 56 %; ні, я не віруюча людина – 44%.

Студентів, які звертаються до Бога з молитвою, більше – 56%, ніж тих які не звертаються взагалі, або дуже рідко – 44%. Найчастіше вони звертаються до Бога у таких ситуаціях: в важку хвилину – 18%, коли сесія – 36%, коли щось дуже хвилює – 2%, в багатьох ситуаціях – 20%, коли чогось дуже бажається – 6%, коли хочуть добра собі і близьким людям – 18%. Але серед опитуваних є ті, котрі не звертаються до Бога взагалі, або дуже рідко, що складає – 44%.

Ієрархічна система цінностей сучасної молоді вивчалася за допомогою «Методики дослідження ціннісних орієнтацій» М. Рокича. Аналіз найважливіших «термінальних цінностей» показав, що спільними для обох вибірок є тільки «здоров'я» (фізичне і психічне) і співпадає у відсотковому значенні, тобто (54,5% у студентів з високим рівнем релігійності і 57,8% у студентів з низьким рівнем релігійності). Відмінним є те, що серед основних цінностей перша вибірка виносить «щасливе сімейне життя», «рівність між людьми, щастя інших», а студенти з низьким рівнем релігійної орієнтації «продуктивне життя», «своє матеріальне забезпечення». Що обумовлено, на нашу думку, впливом середовища. Сучасне суспільство сильно спрямоване на матеріальний успіх.

Аналіз найменш важливих «термінальних цінностей» двох вибірок показав, що спільним для них є однакова незначущість (зустрічаються серед останніх трьох позицій у переліку) таких: «задоволення, розваги (дозвілля, приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)». Цінність «задоволення» більшістю досліджуваними сприймається як задоволення тілесних, чуттєвих бажань. Саме тому у багатьох релігійно орієнтованих студентів особливе ставлення до цієї установки.

Відмінним є те, що на останні три місця в переліку студентів з високим рівнем релігійності поставили: «матеріальне забезпечення», «загальне визнання». Для цих студентів матеріальні блага не мають суттєвого значення, вони більш спрямовані на духовне зростання. А студенти з низьким рівнем релігійності поставили на останні три місця: «творчість», «краса природи і мистецтва».

Слід відзначити значну розбіжність у визначенні цінностей життя студентами. Різниця між середніми арифметичними показників вибору термінальних цінностей склала: «Матеріальні блага» (2,86), «Суспільне визнання» (1,25), «Задоволення» (0,74), «Самостійність» (0,45).

Найважливіші «інструментальні цінності» спільними для обох вибірок є: «освіченість (широта знань, висока загальна культура)». Для студентів з високим рівнем релігійності на відміну від іншої вибірки найважливішими є «чесність (правдивість, щирість)», «терпимість до поглядів і думок інших (вміння прощати людям їхні помилки, помилкові думки)», «чуйність (дбайливість)». А для студентів з низьким рівнем

релігійності «відповідальність (почуття обов'язку, вміння дотримувати слова)», «ефективність у справах».

Аналіз найменш важливих «інструментальних цінностей» двох вибірок показав, що спільною для них є однакова незначущість таких цінностей (зустрічається серед останніх трьох позицій): є «стійка воля». Відмінним є те, що на останні три місця в переліку цінностей студентів з високим рівнем релігійності поставили: «високі домагання (високі запити, високі вимоги до життя, високі потреби)», «відстоювання своїх поглядів», «акуратність (охайність, вміння тримати в порядку свої речі, порядок у справах)». Студенти з низьким рівнем релігійності поставили на останні три місця: «ретельність (дисциплінованість)» та «терпимість до поглядів і думок інших» та «самоконтроль».

Розглянемо виразність серед досліджуваних студентів інструментальних цінностей. Виявлена наступна різниця в цінностях «стійка воля» (2,31), «високі домагання» (1,84), «чуйність» (1,17), «терпимість до поглядів і думок інших» (1,08).

Саме цінність, яка вказує на рівень домагань студентів є менш важливою для студентів з високим рівнем релігійності. Високі запити як причина бажання володіти великою кількістю матеріальних благ погано сприймається оточенням студентської молоді. І навпаки, студенти з низьким рівнем релігійної орієнтації таку цінність вважають важливою і переконані, що це одна із головних складових успішної людини.

На наступному етапі ми досліджували особистісний адаптаційний потенціалу студентської молоді. Аналіз результатів показав, що більшість студентів мають слабкий рівень адаптованості, менше – ефективний адаптаційний потенціал, і лише 19% молоді мають задовільний рівень. Вивчаючи показники адаптованості ми можемо стверджувати, що 36% опитуваних не можуть приймати себе такими як вони є, постійно знаходяться у непорозумінні з самим собою; 33% студентів оцінюють себе адекватно, вважають що дотримуються усіх нормам моралі; 31% молоді відносяться до себе в цілому адекватно, вважають себе привабливими як зовнішні так і внутрішні. Такий показник як «Прийняття інших» був виявлений на середньому рівні, тобто більше студентів тих які мають теплі і добрі відносини з оточуючими, розуміють людей, приймають кожного таким, яким він є, вони відкриті у спілкуванні.

Отримані результати проведеного експериментального дослідження показали, що такі показники, як «самовпевненість» і «самосприйняття» присутні у багатьох студентів на високому рівні. Це виводить на перший план прагнення студентів до гармонійного розвитку та єдності їхньої особистості з власним буттям.

На високому рівні проявляється і показник «самозвинувачення» у студентської молоді з високим рівнем релігійної орієнтації. Ці студенти зосереджує увагу на своїх вигаданих недоліках, звинувачують себе в тому, що працюють не настільки добре, що всі негаразди відбувається з їхньої вини.

В результаті кореляційного аналізу нами було встановлено зворотній кореляційний зв'язок між релігійною орієнтацією студентів та рівням їх адаптованості (0,56; при  $p \leq 0.01$ ). Таким чином студенти, які мають високий рівень релігійної орієнтації менш адаптовані, і навпаки, студенти, що мають низький рівень релігійної орієнтації більш адаптовані. Це свідчить про те, що студенти з високим рівнем релігійної орієнтації менш адаптивні до змін у соціумі, їм важко встановити контакт з іншими, не вірять в свої сили, найчастіше спираються на Бога, чітко виконують норми і правила соціального життя, які іноді не працюють на їхню користь. А студенти з низьким рівнем релігійної орієнтації більш адаптовані, це пояснюється тим, що їм легко переступити норми поведінки за ради свого блага, вони приймають зміни з легкістю, стійки до стресу, їх не хвилює божа кара, впевнені в собі, в свої сили.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, у результаті проведеного дослідження було виявлено суттєві відмінності у ціннісно-смысловій сфері залежно від рівня релігійної орієнтації студентської молоді. Найголовнішими цінностями для обох вибірок є тільки здоров'я та освіченість. Відмінним є те, що серед основних цінностей релігійно-орієнтовані студенти виносить щасливе сімейне життя, рівність між людьми, чуйність, терпимість, а студенти з низьким рівнем релігійної орієнтації - продуктивне життя, відповідальність, ефективність у справах.

Менш значущими цінностями для обох вибірок є стійкість волі та розваги, а для студентів з високим рівнем релігійної орієнтації це і такі цінності як загальне визнання, матеріальне забезпечення, відстоювання своїх поглядів, високі вимоги.

Кореляційний аналіз виявив зв'язок між релігійною орієнтації студентів та рівням їх адаптованості в соціумі. Встановили, що абсолютне уподобання християнських цінностей веде до дезадаптації людини, яка перестає враховувати всі вимоги життя.

Перспективними, на наш погляд, можуть стати такі напрямки роботи, як особливості гендерної ідентичності студентів з різним рівнем релігійної орієнтації, факторів впливу зовнішнього середовища на людину, яка покинула релігійну організацію.

*Література*

1. Бунова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система. /С.С.Бунова // Психологический журнал. – 1999. - №5 – с.14-29.
2. Иванова Л.С. Динаміка ціннісних орієнтацій студентів педагогічних вузів. / Л.С. Иванова, В.В.Овсяннікова. // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. - №4. – С.16-19.
3. Черній А.М. Релігієзнавство: Посібник / А.М. Черній. – К.: «Академ-видав», 2003. (Альма-матер). – С. 171 – 178.
4. Платонов К.К. Психологія і релігія /К.К. Платонов. – М., 1998 – 179 с.
5. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология регуляции деятельности. / Д.А. Леонтьев // Весник Моск. Ун-та. – Серия 14. Психология, – М., 1996. – №4. – С. 35 – 44.

*Золотарьова О.*

*старший викладач кафедри хімічних та харчових технологій Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії*

УДК 378.18

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРЕМЕНТУ**

*У статті розкрита методика організації та проведення констатувального експерименту з вивчення проблеми сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів в процесі виховної роботи. Визначили базові ціннісні орієнтації студентів та здійснили аналіз отриманих даних.*

***Ключові слова:** ціннісні орієнтації, констатувальний експеримент, методика, діагностика, смисложиттєві пріоритети, особистість, аналіз даних, виховна робота.*

*Золотарева Е.*

*старший преподаватель кафедры химических и пищевых технологий Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии*

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ВО ВРЕМЯ ПРОВЕДЕНИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЕКСПЕРИМЕНТА**

*В статье раскрыта методика организации и проведения констатирующего эксперимента по изучению проблемы формирования ценностных ориентаций студентов высших технических учебных заведений в процессе воспитательной работы. Определили базовые ценностные ориентации студентов и провели анализ полученных данных.*

---

**Ключевые слова:** *ценностные ориентации, констатирующий эксперимент, методика, диагностика, смысловые приоритеты, личность, анализ данных, воспитательная работа.*

**Zolotareva E.**

*Senior Lecturer of the Department of Chemical and Food Technology  
Educational and scientific professional pedagogical institute Ukrainian  
engineering pedagogics academy*

## **FORMATION OF VALUABLE ORIENTATIONS FUTURE ENGINEERS DURING ASCERTAINS EKSPERIMENT**

*The article discloses a technique for organizing and carrying out of ascertaining experiment to study the problem of formation of valuable orientations of students of higher technical educational institutions in the process of educational work. We define the basic value orientation of students and analyzed the data.*

**Keywords:** *value orientations, states exeperiment, methods, diagnostic, meaning of life priorities, personality analysis, educational work.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій особистості є однією з найважливіших тем, що вивчаються в педагогічній науці. В сучасних умовах переосмислення і перегляду цінностей тема ціннісних орієнтацій особистості набуває особливої значимості, оскільки саме він визначає функціонування і розвиток особистості. Ціннісні орієнтації складають найважливіший компонент структури особистості, будучи соціальними зважаючи на історичній обумовленості й індивідуальними по відношенню до досвіду конкретного суб'єкта. Вони проявляються у всіх областях людської життєдіяльності і виконують функцію регуляторів поведінки [1].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Вивченню проблеми ціннісних орієнтацій особистості присвячені праці К. О. Альбаханова-Славської, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна та ін. Теоретичні основи формування ціннісних орієнтацій особистості досліджено в роботах О. Г. Дробницького, А. Г. Здравомислова, В. П. Тугаринова та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – експериментальна перевірка педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі виховної роботи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до поставлених завдань у ході дослідно-експериментальної роботи планувалося проведення констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту. Основною метою констатувального експерименту була діагностика сформованості ціннісних орієнтацій

студентів вищих технічних навчальних закладів, що здійснювалася шляхом: 1) аналізу чинників, що впливають на формування ціннісних орієнтацій особистості; 2) вироблення критеріїв та показників сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів; 3) визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів.

Формування гуманістичних цінностей та ціннісних орієнтацій особистості студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі виховної роботи відбувається під впливом цілої низки різноманітних чинників: об'єктивних (що відображають вплив соціального, культурного стану суспільства на становлення особистості, її внутрішній ціннісний світ, ефективність взаємодії з навколишнім середовищем) та суб'єктивних (що визначають специфіку індивідуально-професійного становлення людини відповідно до її смисложиттєвих ідеалів, намагань, пріоритетів) [3].

Діагностика сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі виховної роботи ґрунтується на моніторингу, основою якого є система діагностики, яка покликана оцінити стан прояву явища, що досліджується [4]. Аналіз ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів проводився нами на базі Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет»; Донбаської державної машинобудівної академії; Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»; Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків); Харківського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету. Загальна кількість учасників експерименту – 640 студентів.

Низька ефективність процесу формування ціннісної особистості дуже часто зумовлена тим, що педагог вищого технічного навчального закладу недостатньо обізнаний про формування, виховання ціннісної системи студента. Більш того, не приділяє уваги формуванню ціннісної системи особистості майбутнього професіонала технічної сфери [6]. Саме ця обставина спрямувала подальший вектор нашого дослідницького пошуку. На першому, констатувальному етапі експериментального дослідження було визначено такі завдання:

- створення кадрового, методичного, виховного, мотиваційного, організаційного забезпечення експерименту;

- вивчення початкового стану сформованості ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів через аналіз: основних смисложиттєвих пріоритетів; джерел, з яких особистість отримує інформацію про норми та принципи людського співіснування; повноту знань про ціннісні орієнтації; вплив атмосфери технічного вищого

навчального закладу на формування особистості студентів у процесі виховної роботи; аналіз базових ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів; вивчення особливостей ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів;

- розробка системи критеріїв, показників, рівнів ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів [2].

Для вирішення поставленого завдання нами використано модифіковану методикау Д.Мацько для виявлення складових ціннісної системи особистості, що дозволило визначити ступінь готовності студентів вищих технічних навчальних закладів до освоєння ціннісних орієнтацій. Методика складалася з „відкритих” та „закритих” запитань, що дало змогу отримати більш об’єктивні відомості з проблеми, що досліджується.

Аналіз смисложиттєвих пріоритетів студентської молоді передбачав ранжування майбутніми інженерами цінностей, що відображують основні сфери особистої позиції та професійної діяльності, за ступенем важливості для них особисто, починаючи з найбільш важливої. Запропоновані цінності (усього – 18) були поділені нами на три групи:

– „цінності комунікативної взаємодії” – цінності, що відображають взаємини особистості з оточенням (любов, здоров’я, безпека, дружба, родина);

– „особистісні цінності” – цінності, що відображають устремління людини як особистості (влада, свобода, розваги й задоволення, матеріальний добробут, власна позиція, освіченість, кар’єра, професіоналізм, суспільне визнання, цікава й престижна робота, творча самореалізація);

– „альтруїстичні цінності ” – цінності, що відображають суспільно корисну спрямованість діяльності людини (служіння людям, моральність).

Аналіз результатів, отриманих у ході опитування, свідчить про те, що – цінності комунікативної взаємодії, що відображають взаємини особистості з оточенням (любов, здоров’я, безпека, дружба, родина) у респондентів займають перші місця. Так, цінності любові, здоров’я, дружби, родини отримали високий ранговий бал. Треба звернути увагу на таку цінність як безпека. У студентів четвертого курсу вона на сьомому місці. Це є відображенням реально політичної ситуації, яка склалася в сучасній Україні, рівня тривожності за долю своїх близьких та рідних.

За ступенем значущості „особистісні цінності” – цінності, що відображають устремління людини як особистості (влада, свобода, розваги й задоволення, матеріальний добробут, власна позиція, освіченість, кар’єра, професіоналізм, суспільне визнання, цікава й престижна робота, творча самореалізація) займають друге місце. Високе рангове місце отримали цінності матеріального добробуту. Такі цінності як, освіченість, кар’єра, професіоналізм, цікава й престижна робота, корелюють між собою



та можна простежити їхню взаємозалежність, що свідчить про усвідомлену важливість сучасним студентством професійного розвитку та становлення. А такі цінності як „суспільне визнання” та „творча самореалізація” не отримали високих рангових місць у студентів технічних вищих навчальних закладів. Це можна пояснити відсутністю креативної атмосфери у вищих технічних навчальних закладах, де могли культивуватися ці цінності. Цінності «розваги й задоволення» отримали останні місця у зв'язку з тим, що специфіка технічних навчальних закладів полягає у великому навчальному навантаженні, трудомісткості навчально-виховного процесу. Разом з тим, така цінність як «відстоювання власної позиції за будь-яких умов» відображає максималізм юнацького віку, наявність чітких життєвих принципів отримала високе рангове місце.

На жаль „альтруїстичні цінності” – цінності, що відображають суспільно корисну спрямованість діяльності людини (служіння людям, моральність) отримали низький рейтингове місце у студентів технічних навчальних закладів. Якщо цінність „моральність” обіймає 15-й ранг у студентів студентів I – III курсів, та 11-й ранг у студентів IV курсу відповідно. Цінність „служіння людям” за ступенем важливості для студентів знаходиться на останніх місцях, що є результатом прагматичного ставлення до життя, недостатньої розвиненості основних духовно-моральних прагнень та намагань.

Модифікована методика Д.Мацько передбачала також з'ясування причини вибору респондентами місцем свого навчання технічний навчальний заклад. Виявилось, що причиною вступу до технічного ВНЗ стали: а) мрія стати висококваліфікованим інженером – 105 респондентів (16,4%); б) потреба в самореалізації – 245 респондентів (38,2 %); в) порада інших – 55 опитаних (8,5%); г) потреба вступити до вищого навчального закладу – 53 студентів (8,2%); г) затребуваність технічних професій, наявність бюджетних місць – 172 опитаних (26,8%); д) інше (Ваш варіант) – 65 респондент (10,1%). Найбільш важливим завданням технічного ВНЗ 365 студентів (57,03%) вважають підготовку кваліфікованого інженера, фахівця з ІТ технологій, натомість 299 опитаних (46,7%) тільки переконані, що головною метою навчання у ВНЗ має стати розвиток духовно багатой та освіченої особистості.

Одним з питань методики було й таке: „Зазначте, що Вам подобається й що, можливо, не подобається в навчанні? Чи справдились Ваші очікування від навчання в технічному ВНЗ?”.

Аналіз відповідей студентів розкриває цілий ряд проблем, що стоять перед технічними навчальними закладами та впливають на формування ціннісного поля особистості, що завтра буде створювати нову професійну реальність: велика завантаженість майбутніх фахівців; відсутність

повноцінної виховної роботи, під час якої розкриваються потенційні можливості та здібності студентства, недостатнє використання впливу особистості викладача вищого технічного навчального закладу на особистість студента, його гармонійне аксіологічне становлення.

Одним з головних завдань констатувального експерименту було вивчення базових ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів, їх особливостей ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів; стану обізнаності студентства із сутністю ціннісних орієнтацій, гуманістичних цінностей, що здійснювалося за допомогою методу „незакінчених речень”. Так, гуманність як „повагу до особистості, її гідності, творчих проявів” визначили лише 107 респондентів (16,7%); ототожнювали гуманність з її похідними – толерантністю, людяністю, справедливістю – 388 респондентів (60,6%); не відповіли на питання – 178 опитаних (27,8%). Були варіанти відповідей, коли студенти висловлювали агресивність, щодо проявів гуманності, вважаючи її непотрібною якістю сучасної особистості - 45 респондентів.

Мету існування в суспільстві ціннісних орієнтацій та моральних норм пояснюють „необхідністю існування ідеалів” 297 респондентів (46,4,9%), ціннісні орієнтації розглядаються сучасним студентством як „орієнтири, вектори розвитку людської цивілізації” 294 респонденти (45,9%), не визначилися з відповіддю – 102 респонденти (15,9%). Своє майбутнє студенти пов’язують з професійним становленням та кар’єрним зростанням - 453 респондентів (70,7 %). На думку 347 (54,2 %) респондентів моральні норми стримують сучасне суспільство від катастрофи та безладу, а свій вибір вищого навчального закладу студенти вважають виваженим та логічним рішенням, яке в майбутньому повинно призвести до стабільності та престижної роботи.

Отже, результати опитування красномовно свідчать про необхідність підвищення рівня знань студентів про ціннісні орієнтації як основу духовно-морального розвитку людства, створення у вищому технічному навчальному закладі креативно-ціннісного середовища, яке могло ефективно впливати на ціннісне поле особистості студента.

Ціннісні орієнтації особистості залежать від ідеалів та життєвих пріоритетів референтних груп. Тому логічним було визначення в своїй аргументаційній основі з’ясування того, хто для студентів є найбільшим взірцем моральності, орієнтиром для взірця та наслідування. Отримані результати засвідчили наступну картину: для більшості опитаних найбільшим взірцем моральності є власна родина – 435 респондент (67,9%). Конкретно: 1) маму – 183 респондентів (42,06 % від кількості опитаних, які обрали родину за взірць моральності), 2) батьків – 79 респондентів (18,1%); 3) тата – 43 опитаних (9,8%); 4) бабусю – 37

респондентів (8,5%); 5) сестру – 35 студентів (8,04%); 6) дідуся, тітку – 28 опитаних (6,43%); 7) брата – 17 студентів (3,9%); 8) дядька, майбутнього чоловіка – 13 респондент (2,98%).

Надають перевагу друзям як найбільшому взірцю моральності 45 респондентів (7,03,6%). Цікаво, що викладачів ВНЗ вважають носієм моральних цінностей лише 177 студентів (27,6%), своїх знайомих як ідеал гуманності розглядають 28 опитаних (4,3%). Зазначимо, що 287 студентів (44,8%) обрали власний варіант відповіді на поставлене питання. Причому ці студенти своїм моральним ідеалом вважають: а) нікого, ідеалу немає – 45 опитаних (15,6% від кількості респондентів, які обрали власний варіант відповіді); б) волонтерів, солдатів національної гвардії, 38 студентів (13,2%); в) акторів – 58 студентів (20,2%); співаків – 50 студентів (17,4%); г) Ісуса Христа, кохану людину, історичних особистостей – 53 респонденти (18,4%); г) персонажів художніх творів, героїв фільмів – 23 опитаних (8,01%); 20 респондентів (6,09%) вважають взірцем моральності себе самого. Аналіз отриманих даних дає підстави стверджувати, що основними ціннісними орієнтирами для сучасного українського студентства технічних вищих навчальних закладів, є члени родини, найближчі люди, в деякій мірі викладачі. Соціально-політична ситуація в країні теж наклала свій відбиток на ціннісні уподобання сучасної молоді. Ми можемо стверджувати, що сучасне студентство не залишається байдужими до важливих подій, що відбуваються в Україні, реагуючи, обираючи пріоритети свого подальшого життя у суспільстві. Тому саме від цих людей залежить, чи буде молодь керуватися у своїй діяльності ціннісними пріоритетами [6].

Ціннісні орієнтації особистості виявляються в її діяльності. З огляду на це ми проаналізували, які джерела найбільш часто визначає поведінку студентів вищих технічних навчальних закладів. Результати опитування свідчать про те, що найбільш часто на поведінку молоді впливають: Інтернет що найбільш часто визначає поведінку, розглядають 317 опитаних (49,5%); музичні твори – 133 респондентів (20,7%); кінопродукції та творам літератури надають перевагу лише – 100 респонденти (15,6%) та 90 респондент (14,06%) відповідно.

Оскільки предметом нашого дисертаційного дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі виховної роботи, то досить важливою була думка студентів про можливості середовища ВНЗ щодо формування ціннісних пріоритетів особистості. На жаль, атмосфера, середовище вищого навчального закладу не значною мірою впливають на становлення та формування ціннісних пріоритетів сучасного студентства, про що

свідчить кількість респондентів 37 (5,7%). У відповідях студентів відчувається деяка незадоволеність, розчарування, невиправдані очікування від навчання у технічному ВНЗ. Прикладом можуть слугувати певні висловлювання юнаків: „На мій погляд, наш університет мало цікавиться нашими бажаннями, сподіваннями, взагалі нашим життям” (Назар К.); „ Мені особисто не вистачає справжнього студентського життя, насиченого подіями, творчістю, варіантами самоствердження і не тільки в навчанні” (Анжела Б. ); „Відсутність цікавої позанавчальної роботи – основна ознака нашого вишу. Нашого куратора ми бачили тільки на першому курсі!” (Олександр М.).

Одне з ключових питань методики передбачало аналіз сприйняття студентською молоддю базових ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця технічного профілю. Перелік базових ціннісних пріоритетів супроводжувався роз’ясненням їх змісту, що мало на меті унеможливити різні трактування цих цінностей та допомогти студентам зробити свідомий вибір. Ступінь важливості базових гуманістичних цінностей майбутнього фахівця технічної сфери оцінювався студентами за п’ятибальною шкалою: „дуже важлива” – цінність відіграє дуже важливу роль в особистісному та професійному становленні вчителя; „важлива” – цінність є важливою для особистісного та професійного становлення фахівця; „важко відповісти” – мені важко визначитися зі своїм вибором, дати ствердну або заперечну відповідь; „не важлива” – цінність є не важливою, присутність або відсутність її не є визначальною при виборі життєвих орієнтирів та своїх професійних обов’язків; „абсолютно не важлива” – цінність є абсолютно не важливою, вона жодним чином не впливає на ціннісну сферу, професійний розвиток, особистісне життя.

Як бачимо, найбільш важливими для майбутніх інженерів є такі цінності: справедливість (78,8 %), доброта (75,1%), пізнання (87,2,8%) та свобода (92,8 %). Водночас, найменш важливими виступають альтруїзм (21,2%) та креативність (41,9%), естетичність (46,6%).

Отже, респонденти вважають, що справжній фахівець технічної сфери обов’язково повинен бути доброю, справедливою, людиною, моральною, вільною людиною. На думку сучасного студентства, особистість має постійно поновлювати знання, мати широкий кругозір та професійно постійно зростати. Водночас, альтруїзм, креативність не розглядаються молоддю як необхідні ціннісні орієнтації. Насторожує й низька оцінка майбутніми фахівцями таких ціннісних орієнтацій, як креативність, чутливість, естетичність людини. Оцінка ж респондентів такої ціннісної орієнтації як альтруїзм знаходиться на низькому рівні.

З огляду на актуальність для сучасної педагогічної науки та освітньої практики питання пошуку шляхів формування гуманної, освіченої та

духовно багаті особистості громадянина України студентам було запропоновано питання: „Яким чином можна сприяти формуванню ціннісно-багаті особистості майбутнього фахівця?” Найбільш ефективним шляхом формування ціннісно багаті особистості майбутнього фахівця 325 респондентів (50,7%) вважають створення креативно-аксіологічного середовища технічного ВНЗ, яке б сприяло б становленню ціннісної сфери студентства. Натомість, 402 респонденти (62,8%) обстоюють думку про покращення якості цілеспрямованої виховної роботи в технічних ВНЗ, яка б допомогла формуванню ціннісних орієнтацій у студентів. Студенти наголошують на тому, що все залежить від бажання ректоратів, деканатів, конкретних викладачів повною мірою застосовувати виховні можливості. Треба звернути увагу на те, що 72 опитаних (11,2%) вважають формування ціннісної сфери особистості другорядною справою.

**Висновки.** Отже, проведене опитування студентів технічних ВНЗ – яскраве свідчення того, що вкрай необхідно переосмислити теоретико-методичні основи виховної роботи сучасного технічного вищого навчального закладу. На наш погляд, основою цього переосмислення повинно стати створення креативно-аксіологічного середовища технічного ВНЗ, збагачення виховного арсеналу та потенціалу викладача, постійне поновлення педагогічних знань, методів і прийомів виховання та самовиховання, завданнями якого повинні бути розвиток ціннісної сфери випускника технічного навчального закладу.

Підсумовуючи результати проведеного опитування на навчальному етапі констатувального експерименту дало підстави зробити такі висновки:

1) пріоритетними для молоді є цінності комунікативної взаємодії, пов'язані з побудовою міжособистісних стосунків: здоров'я, дружба, родина, любов, батьки, безпека;

2) переважна більшість опитаних взірцем ціннісних орієнтацій вважають власну родину, меншою мірою – викладачів та друзів. Соціально-політична ситуація в країні теж наклала свій відбиток на ціннісні уподобання сучасної молоді. Студентство не залишається байдужими до важливих подій, що відбуваються в Україні, реагуючи, обираючи пріоритети патріотичних, громадянських настроїв для свого подальшого життя у суспільстві;

3) поведінку респондентів в основному визначають Інтернет та музичні твори. На жаль література, виховна атмосфера, середовище технічного ВНЗ слабо впливає на формування ціннісних орієнтацій особистості студента;

4) усвідомлення студентами важливості формування ціннісної сфери як основи особистості та виховання ціннісних орієнтацій знаходяться на

низькому рівні. Пріоритетність надається прагматичним, матеріальним мотивам та вподобанням;

5) низька оцінка студентами важливості для майбутнього фахівця таких ціннісних орієнтацій як альтруїзм, чутливість, креативність, естетичність, свідчить про нагальну необхідність створити аксіологічний простір технічного ВНЗ, яке б сприяло б становленню ціннісної сфери студентства.

### *Література*

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.
2. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. – Тюмень, 1997. – 216 с.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Наука, 1996. – 224 с.
4. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии : изв. Таганрог. гос. радиотехн. ун-та. – 2005. – № 7. – С. 16 – 21.
5. Тугаринов В. П. Личность и общество / В. П. Тугаринов. – М. : Мысль, 1965. – 188 с.
6. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры / Василий Петрович Тугаринов. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 156 с.

### *Кожушко С.*

*доктор педагогических наук, доцент, завідувач кафедри міжнародного туризму та мовної підготовки Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

**УДК: 338.48:378.1**

## **БАР'ЕРИ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ**

*У статті проаналізовано погляди науковців на феномени «бар'єр», «бар'єри взаємодії», зокрема стосовно професійної взаємодії фахівців різних сфер діяльності. Виявлено чинники, що впливають на особливості взаємодії у професійній діяльності фахівців туристичної індустрії, а також сутнісні характеристики бар'єрів взаємодії, вагомі для вирішення питання підготовки фахівців туристичної галузі.*

***Ключові слова:** бар'єр, бар'єр взаємодії, види бар'єрів взаємодії, професійні дії, майбутні фахівці туристичної діяльності.*

### *Кожушко С.*

*доктор педагогических наук, заведующий кафедрой международного туризма и языковой подготовки, Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля*

## **БАРЬЕРЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ИНДУСТРИИ**

*В статті аналізуються взгляды ученых на феномены «барьер», «барьер взаимодействия», в частности относительно профессионального взаимодействия специалистов различных сфер деятельности. Выявлено причины, которые влияют на особенности взаимодействия в профессиональной деятельности специалистов индустрии туризма, а также существенные характеристики барьеров взаимодействия, которые являются наиболее важными для решения вопроса подготовки специалистов туристической отрасли.*

**Ключевые слова:** барьер, барьер взаимодействия, виды барьеров взаимодействия, профессиональные действия, будущие специалисты туристической деятельности.

**Kozhushko S.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of International Tourism and Language Training, Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk*

### **BARRIERS IN INTERACTION OF TOURISM INDUSTRY SPECIALISTS**

*The article contains scientists' viewpoints on such phenomena as "barrier" and "communication barrier" regarding professional interaction of specialists operating in different professional spheres. It reveals the reasons that affect the peculiarities of interaction of specialists working in the sphere of tourism as well as essential characteristics of barriers of communication which are of utmost importance for training specialists in this sphere. Special attention is paid to the barriers which future specialists in tourism business can face in their professional activity and the ways of their overcoming.*

**Key words:** barrier, barriers in interaction, types of interaction barriers, professional practice, future specialists in tourism industry.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження зумовлена тенденціями бурхливої глобалізації, розширенням міжнародних зв'язків України, її орієнтацією на інтеграцію із цивілізованою світовою спільнотою. У цьому контексті перед вітчизняною професійною педагогікою постає відповідальне завдання – віднайти стратегічні орієнтири професійної підготовки фахівців туристської індустрії до взаємодії, зробивши їх конкурентоспроможними в царині розмаїття професійних та культурних зв'язків, під час просування й реалізації туристського продукту, готельно-ресторанних послуг, екскурсійного, санаторно-курортного й спеціалізованого обслуговування. І. Писаревський, С. Александрова зазначають, що «ділові зустрічі, участь у виставках, конференціях, симпозіумах, робота з туристами як гідів, керуючих й аніматорів у готелях, на базах відпочинку і в санаторіях потребують від працівників не тільки загальних і спеціальних знань,

професійної грамотності, а й вміння організувати та вести ефективні комунікації» [7, с. 5].

Реалізуючи себе в професійній діяльності фахівець туристської індустрії перебуває в постійній взаємодії, зокрема міжкультурній. Від того, наскільки грамотно він це робить, долаючи бар'єри взаємодії, залежить ефективність його роботи.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми взаємодії відображено в численних дослідженнях українських і російських (К. Абульханова-Славська, В. Агеев, Б. Ананьев, Г. Андреева, О. Бодальов, Л. Виготський, Є. Головаха, С. Іванова, Н. Казарінова, Н. Круглова, В. Куніцина, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Б. Паригінта ін.), а також зарубіжних авторів (Р. Адлер, М. Аргайл, Р. Вердербер, К. Вердербер, Т. Доіл, К. Сионта ін.). Окремим напрямом вивчення зазначеної проблеми є аналіз бар'єрів, що порушують взаємодію фахівців (А. Аронсон, М. Відінеєв, І. Глазкова, О. Залюбовська, А. Маркова, Б. Паригін, К. Роджерс, Р. Шакуровта ін.). Аналіз праць, присвячених питанням взаємодії суб'єктів, засвідчує, що проблема бар'єрів професійної взаємодії майбутніх фахівців туристичної індустрії потребує подальшого дослідження.

**Мета** статті: на основі аналізу наукових поглядів дослідників на феномени «бар'єр», «бар'єри взаємодії», виявити сутнісні характеристики бар'єрів взаємодії, вагомі для вирішення питання підготовки фахівців туристичної індустрії.

**Виклад основного матеріалу.** Існування феноменів «бар'єр», «бар'єри взаємодії», зокрема професійної взаємодії фахівців, визнається багатьма авторами. Тому вважаємо за необхідне звернутися до аналізу поглядів науковців, у роботах яких зроблена спроба розкрити зміст зазначених понять.

Так, цікавою є думка Р. Шакурова, що людина стала людиною лише після того, як віднайшла найважливіший внутрішній бар'єр – совість [11, с. 3].

Щодо сутності бар'єрів взаємодії, то А. Маркова зазначає, що бар'єр – це стан «збою», що суб'єктивно переживається людиною у реалізації спрогнозованого (спланованого) спілкування (взаємодії) внаслідок неприйняття партнера спілкування, його дій, нерозуміння тексту (повідомлення), нерозуміння партнера, зміни комунікативної ситуації, власного психічного стану тощо [5]. Нам імпонують погляди М. Відінеєва [1], який визначає бар'єри як труднощі в обміні думками, у досягненні взаєморозуміння й згоди між учасниками будь-якої взаємодії. Причинами, що викликають появу бар'єрів взаємодії, можуть бути соціальні, професійні, політичні та деякі інші відмінності, що призводять не лише до різної інтерпретації одних і тих самих понять, що використовуються під



час взаємодії, але й тих, що породжують різне світовідчуття і світосприйняття.

Так, на думку К. Роджерса, головна причина бар'єрів взаємодії – це оцінка з боку партнера, так званий оцінний зворотний зв'язок [8, с. 148]. А. Аронсон дотримується думки про те, що «бар'єри породжені неправильною інтерпретацією намірів партнера взаємодії» [12, с. 56].

На думку І. Писаревського, С. Александрової, до причин виникнення бар'єрів майбутніх фахівців туристичної галузі можна віднести фактори, що заважають правильно сприймати й оцінювати людей: наявність заздалегідь заданих установок, оцінок, переконань, які сформовані в співрозмовника задовго до того, як реально почався процес сприйняття й оцінювання іншої людини; наявність вже сформованих стереотипів, відповідно до яких співрозмовника заздалегідь відносять до певної категорії й формується установка, що спрямовує увагу на пошук пов'язаних з нею рис; прагнення зробити передчасні висновки про особистість людини, що оцінюється до того, як про неї отримана достовірна інформація; беззвітне структурування особистості іншої людини виявляється в тому, що логічно поєднуються в цілісний образ тільки окремі особистісні риси, і тоді всяке поняття, що не вписується в цей образ, відкидається; ефекти «ореола», «проекування», «первинності», «останньої інформації» [7].

Психологи зазначають, що виникнення бар'єрів взаємодії може бути пов'язане із зовнішніми обставинами (фактори соціального порядку, спричинені політичними, релігійними, професійними розбіжностями учасників діяльності, а також їхньою належністю до різних соціальних груп), що виконують функцію перешкоди; зумовлене низкою факторів внутрішнього порядку, зокрема особливостями виховання (брутальність, звичка «тиснути» на інших; невміння розкриватися, відсутність потреби у взаємодії, яка виражається в схильності до резонерства, неухважності до партнера, образливій поблажливості або прямій байдужості; неусвідомлене прагнення зігнати почуття ворожнечі та побоювань, заподіяти біль людині, взаємодії, що не дає задоволення через фальш і лицемірство); може пояснюватися низьким рівнем розвитку комунікативних умінь і навичок самоорганізації. Між зовнішніми і внутрішніми бар'єрами взаємодії існує тісний взаємозв'язок. Відтворюючись у психіці, зовнішні бар'єри перетворюються у внутрішні. Спочатку вони фіксуються в емоційно-чуттєвій, потім у когнітивній сфері, тим самим поширюючи свою дію на інші види людської діяльності.

Отже, в основі бар'єрів можуть бути внутрішні труднощі, зовнішні перешкоди, характер міжособистісної взаємодії, дефіцит компетентності у здійсненні взаємодії, особистісні проблеми. Бар'єри можуть породжувати

різноманітні психологічні та соціально-психологічні ефекти, пригнічувати активність і виявлятися в зовнішній пасивності, порушеннях моторики, мовлення або захисних реакцій; можуть викликати внутрішнє напруження й негативні емоції, фрустрацію, «афект неадекватності».

Дослідники акцентують увагу на різновидах бар'єрів взаємодії.

Так, Б. Паригін до бар'єрів міжособистісної взаємодії відносить як усвідомлювані, так і неусвідомлювані труднощі й перешкоди загально-психологічного характеру, що виникають між індивідами, які вступають у контакт один з одним. При цьому як міра, так і характер усвідомлення таких перешкод, дуже різні. Основними компонентами, з яких складаються психологічні бар'єри, є унікальність і неповторність особистостей, їхня внутрішня складність, багатоструктурність і розчленованість їхнього життєвого досвіду, багатофункціональність мови, рольовий та ігровий характер спілкування [6, с. 3].

Г. Гібш та М. Форверг виокремлюють такі види бар'єрів: бар'єри, що виникають через різне розуміння змісту ситуації; нерозуміння однією людиною висловлювання іншої через відсутність необхідного контексту; бар'єри, викликані відсутністю зворотного зв'язку; бар'єри, які виникають у спілкуванні за допомогою писемного мовлення через відсутність невербальних засобів спілкування: інтонації, міміки, жестикуляції, що перешкоджає міжособистісному розумінню; бар'єри, які виникають через приховування комунікаторами мотивів спілкування, а також через те, що ці мотиви незрозумілі їм самим; бар'єри, що виникають через неточні уявлення про партнера спілкування і його неадекватну оцінку (параметрами оцінки є потреби, культурний рівень, інтереси), а також через неадекватне уявлення про себе; бар'єри, обумовлені установкою реципієнта щодо змісту комунікації; бар'єри, викликані механізмом проекції – відфільтрування з повідомлення тільки того, що підтверджує власні бажання і наміри; бар'єри, викликані соціальними відносинами між партнерами по комунікації; бар'єри, обумовлені змістом і формою комунікації: абстрактна, синтаксично складно побудоване мовлення, його стиль, неемоційність, багатослівність тощо; бар'єри, що виникають у результаті «прагматичних відносин між системою знань і їх споживачами.

О. Залюбовська [3] пропонує власну типологію комунікативних бар'єрів: мотиваційний (обумовлений несформованістю потреби в спілкуванні або її відсутністю в конкретній ситуації; пов'язаний із включенням спілкування в незначущу діяльність); операціональний (обумовлений недостатністю засобів, необхідних для реалізації спілкування (вербальних і невербальних), а також несформованістю певних комунікативних умінь і навичок); індивідуально-психологічний (являє собою перешкоду в спілкуванні, пов'язану з впливом деяких індивідуально-

психологічних особливостей); соціально-психологічний, викликаний комплексом соціально-психологічних характеристик спілкування).

Цікавою є думка Н. Сопілко, яка виділила такі бар'єри, що ускладнюють взаємодію: зовнішня неувважність (реципієнт звертає увагу на важливі факти, зайнятий чимось, що перебуває за межами сприйняття інших); егоїстичність (зклопотаність самим собою перешкоджає поглинанню бесідою); захопленість взаємодією (внаслідок зклопотаності особистими проблемами і станом відносин у групі втрачається здатність слідкувати за темою розмови) [9].

Цілком зрозуміло, що бар'єри у професійній взаємодії виникають непомітно, і спершу людина може не усвідомлювати їх, але примирення з ними формує негативний хід та результати взаємодії. Серед чинників, що впливають на особливості взаємодії у професійній діяльності фахівців туристичної індустрії велике значення мають соціальний, психологічний, фізичний і змістовий (когнітивний). Відповідно до цього розрізняємо такі бар'єри взаємодії.

*Мотиваційний бар'єр* виникає тоді, коли у співрозмовників різні мотиви вступу до контакту, наприклад: один зацікавлений в розвитку загальної справи, а іншого цікавить тільки швидкий прибуток, тобто кожний з партнерів переслідує мету, яка відрізняється від намірів іншої сторони, і не говорить про це відкрито. Тому краще із самого початку з'ясувати наміри кожного з партнерів, погоджуючи мотиви співпраці. Якщо це не вдається, спільна робота приречена на невдачу. Окремої розмови заслуговує ситуація укладання контракту або ділової угоди, в якій кожен партнер переслідує свою мету налагодження контакту. Щоб ніхто з партнерів не відчував себе «скривдженим» після укладення договору, потрібно знайти рішення, котре задовольняло б інтереси обох сторін. Таке рішення знаходять шляхом переговорів.

*Інтелектуальний бар'єр* пов'язаний з різними типами інтелекту партнерів.

*Бар'єри, що виникають у процесі слухання.* До них відносять: відволікання уваги, високу швидкість розумової діяльності (думаємо швидше, ніж говоримо), антипатію до думок інших людей, вибірковість уваги, потребу в репліці. Дослідники виокремлюють такі помилки слухання: перебивання співрозмовника під час його повідомлення; поспішні висновки, що змушують співрозмовника зайняти оборонну позицію, яка відразу ж створює перешкоди ефективної взаємодії; поспішні заперечення; непрошені поради, що звичайно дають люди, які не здатні надати реальну допомогу.

Долання бар'єрів здійснюється трьома принципово різними способами: *конструктивним*, в основі – трансформація сенсових структур,

перехід на більш високий рівень розвитку, самоактуалізація; *деструктивним*, основою якого є психологічний захист, відмова від продуктивного вирішення критичних ситуацій, зняття емоційної напруги, що призводить до регресу особистості, збереження ілюзорної цілісності особистісної структури та *нейтральним* [10].

Джон Зган [4, с. 57–63] виокремлює активне і пасивне подолання бар'єрів: активне втілюється шляхом оволодіння ситуацією через її перетворення або ж через подолання емоційного бар'єра шляхом зміни власного ставлення до ситуації, сутність пасивного подолання – у відмові від будь-яких спроб усунути обумовлені ситуацією труднощі.

Реальний механізм взаємодії можна зрозуміти на підставі аналізу того, як виникає взаєморозуміння між її учасниками. Від ступеня розуміння людини людиною залежать їхні спільні дії. Процес перцепції (міжособистісного розуміння) у загальному вигляді можна визначити як формування у свідомості людини образу іншої людини.

Для нас цікавою виявилася думка М. Громкової [2, с. 155], яка зазначила, що усвідомлення суб'єктами взаємодії власних дій (табл. 1) сприятиме попередженню виникнення бар'єрів взаємодії.

Таблиця 1.

## Усвідомлення суб'єктами взаємодії власних дій як процесу

Усвідомлення взаємодії як процесу	Я	Зміни від взаємодії	Не-Я
<b>Позиція</b>	Хто я у цій ситуації?	Спільна позиція у взаємодії	Хто він у цій ситуації?
<b>Цілі</b>	Для чого мені це спілкування?	Самовизначення кожного	Для чого йому це спілкування?
<b>Зміст</b>	Що я отримаю від спілкування з ним?	Спільні правила взаємодії	Що він отримає від спілкування зі мною?
<b>Методи</b>	Як я можу досягти розуміння?	Спільні способи дії	Як він може досягти розуміння?
<b>Результат</b>	Чи здійснилося моє розуміння?	Досягнення однієї та іншої сторони	Чи здійснилося його розуміння?

Автор вважає, що якщо відповіді на наведені у табл. 1 запитання отримано суб'єктами взаємодії до її початку, то бар'єрів може й не бути; якщо ж запитання виникають, відповіді на них знаходяться, то це свідчить про усвідомленість взаємодії. Аналізуючи факт непорозуміння, варто подумати, які з бар'єрів треба обійти і які корективи внести у подальшу

взаємодію. Ще важливіше вміти прогнозувати, передбачати виникнення можливих бар'єрів, будувати тактику їх запобігання.

Щоб подолати перешкоди взаємодії, під час підготовки майбутніх фахівців туристичної індустрії треба акцентувати увагу на володінні знаннями щодо з'ясування причин виникнення й подолання бар'єрів взаємодії, формування умінь керувати своїми емоціями, поважати свого співрозмовника, не дивитися на нього зверхньо, вміло аналізувати свої вчинки, мати почуття власної гідності.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Підсумовуючи, зазначимо, що вагомими стали основні наукові погляди на сутність бар'єрів, бар'єрів взаємодії, різновидів бар'єрів взаємодії, зокрема професійної. Науковцями сформульовано вимоги до суб'єктів, які нами враховано у подальших наукових розвідках, присвячених моделюванню процесу підготовки майбутніх фахівців туристичної індустрії до професійної взаємодії.

### Література

1. Виденеев Н.В. Природа интеллектуальных способностей человека / Н.В. Виденеев. – М.: Мысль, 1989. – 173 с.
2. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пос. для вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 455 с.
3. Залюбовская Е.В. Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Е.В. Залюбовская. – М., 1984. – 192 с.
4. Зган Дж. Слушание – неперемное условие поддерживающего поведения. Межличностное общение / Джон Зган. – СПб.: Питер, 2001. – 340 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Парыгин Б.Д. Психологический барьер и его природа / Б.Д. Парыгин // Социальная психология и философия. – Л.: ЛГПИ, 1975. – Вып. 3. – С. 3–13.
7. Писаревський І. М. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі): підручник / І. М. Писаревський, С. А. Александрова; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х: ХНАМГ, 2010. – 230 с.
8. Роджерс К. Эллен Вест и одиночество / К. Роджерс // Моск. психотерапевтический журнал. – 1993. – № 3. – С. 57–74.
9. Сопілко Н.В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Сопілко Наталя Вікторівна. – Хмельницький, 2008. – 268 с.
10. Формирование модели деятельности специалиста высшего образования на основе комплексного исследования: сб. типовых методик / [ред. Е.Э. Смирнова]. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1984. – 198 с.
11. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990. – 308 с.
12. Aronson E. The Social Animal / Elliot Aronson. – New York: The Viking Press, 1972. – 324 p.

**Лабунець В.**

*доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

**УДК 378.016:78**

**ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ІННОВАЦІЙНОЇ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

*Стаття висвітлює актуальну проблему сучасної мистецької освіти – впровадження інноваційних підходів до процесу фахової інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Розглянуто принципи мистецького навчання, які забезпечують зміст ефективної інструментально-виконавської підготовки майбутніх музикантів-педагогів. Серед них: принципи гуманізації мистецької освіти, індивідуалізації інструментально-виконавської підготовки, культуровідповідності мистецького навчання, інтеграції фахових знань, особистісного усвідомлення специфіки художньо-музичної мови.*

**Ключові слова:** *принципи мистецької освіти, інструментально-виконавська підготовка, майбутні вчителів музики.*

**Лабунець В.**

*доктор педагогических наук, профессор, декан педагогического факультета Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко*

**ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИННОВАЦИОННОЙ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

*В статье рассматривается актуальная проблема современного художественного образования – включение инновационных подходов в процесс профессиональной инструментально-исполнительской подготовки будущих учителей музыки. Проанализированы принципы художественного образования, которые обеспечивают эффективность и качество инструментально-исполнительской подготовки музыкантов-педагогов. Среди них: принципы гуманизации художественного образования, индивидуализации инструментально-исполнительской подготовки, культуросообразности художественного обучения, интеграции профессиональных знаний, личностного осознания специфики художественно-музыкального языка.*

**Ключевые слова:** *принципы художественного образования, инструментально-исполнительская подготовка, будущие учителя музыки.*

*Labunets V.*

*doctor of pedagogical sciences, professor, dean of pedagogical faculty of  
Kamenetz-Podolsk National University named after Ivan Ogiienko*

### **BASIC PRINCIPLES OF INNOVATION INSTRUMENTAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

*The article analyzes the actual problems of modern art education - including innovative approaches to the vocational training of the future performing instrumental music teachers. Also analyzed the principles of art education, which ensure efficient and quality instrumental and performing training of future teachers of music. Among them: the principles of humanization of art education, individualization of instrumental and executive training, cultural artistic training, integration of professional knowledge, personal awareness of the specifics of artistic and musical language.*

**Keywords:** *principles of art education, instrumental performance training, future teachers of music.*

**Актуальність проблеми.** Радикальні зміни, що постійно проходять в умовах духовного відродження України, процес суперечливий, складний і тривалий, що пов'язано із пошуком нових шляхів, засобів здійснення перетворень в усіх сферах життєдіяльності людей. Усе це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх членів суспільства, тому що недостатня творча активність, відсутність ефективних стимулів її розвитку та реалізації – основні фактори, які заважають втіленню нових ідей, задумів, нових цільових настанов та орієнтацій.

Основними положеннями, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до мистецького навчання є принципи. Адже основні правила, будь-яких педагогічних досліджень відображаються в низці принципів, що визначають підхід до вирішення проблеми, методику здобуття емпіричних й наукових фактів та їх аналіз. За Г.Падалкою, принципи мистецького навчання визначають провідні вимоги до «взаємодії учителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом» [6, с. 148]. Система принципів дозволяє регулювати діяльність майбутнього вчителя музики, забезпечувати адекватність процесу їх інструментально-виконавської підготовки, здійснювати конструктивний вплив на основні тенденції особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наукових розвідках сучасних вітчизняних науковців актуалізовано питання аналізу специфічних принципів мистецької освіти. Це насамперед стосується досліджень А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, інших представників мистецької науково-педагогічної думки, які ретельно розглядають специфіку мистецького, зокрема музично-педагогічного,

навчання та висувають відповідні педагогічні принципи як ключові методологічні орієнтири побудови професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Слід зауважити, що наразі концептуальну основу музичної освіти складає система принципів мистецького навчання, визначених та схарактеризованих Г. Падалкою [6]. Нею виокремлено найголовніші принципи навчання мистецтва (цілісності, культуровідповідності, естетичної спрямованості, індивідуалізації, рефлексії), які “містять в собі цілепокладальні орієнтири поліпшення мистецької освіти, удосконалення її змісту і методичних засад” [6, с. 149].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою даної статті є визначення й огляд педагогічних принципів, що забезпечують професійну підготовку майбутніх учителів музики у галузі інструментального виконавства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ретроспективний аналіз сучасного стану розвитку мистецької освіти дозволяє обґрунтувати систему педагогічних принципів, що зможе забезпечити зміст ефективної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики на основі гуманізації та гуманітаризації мистецького навчання, особистісного підходу до організації навчального процесу, культуровідповідності як необхідної ознаки мистецької освіти, інтеграції, що спрямована на забезпечення фахової цілісності музичного навчання, усвідомлення і засвоєння особливостей художньо-музичної мови як сукупності виражальних засобів і прийомів створення художнього образу музичного твору. Враховуючи основні чинники, що спонукають мистецьку освіту реалізувати визначені нами принципи та проектуючи пріоритетні напрями інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики, серед провідних доцільно виокремити наступні принципи: гуманізації мистецької освіти; індивідуалізації інструментально-виконавської підготовки; культуровідповідності мистецького навчання; інтеграції фахових знань; особистісного усвідомлення специфіки художньо-музичної мови. Оглянемо їх докладніше.

Вочевидь, фундаментом підготовки майбутнього вчителя музики повинен стати принцип *гуманізації мистецької освіти*, як орієнтир на гуманістичну спрямованість професійної діяльності та її аксіологічну сутність. Така спрямованість орієнтує майбутніх фахівців інтерпретувати музичне мистецтво як форму фіксації, зберігання й передачі, насамперед, духовної спадщини людства, її ціннісне переосмислення, а музично-педагогічну освіту розуміти як сферу «духовного виробництва» [5, с. 155], основна мета якого полягає в професійному й духовному становленні особистості, що знаходить у музично-педагогічному процесі систему



цінностей – загальнолюдських ідей, професійно ціннісних орієнтацій і необхідних вчителю особистісних властивостей, оволодіння універсальними способами пізнання й гуманістичними технологіями педагогічної діяльності.

Як зазначає О. Олексюк, «у контексті нової філософії освіти особливого значення набувають гуманістичні тенденції, що ґрунтуються на принципі пріоритету вищих духовних цінностей і відображають, з одного боку, взаємодію людей з усіма явищами природи, з космосом, а з іншого – діалогову взаємодію між людьми» [5, с. 112]. На думку В. Лутая, найважливіше значення у цьому контексті має використання системи принципів діалектичної методології субстанційної єдності та діалогової згоди. Зазначена система принципів виступає мінімальною базовою основою для професійної музично-педагогічної освіти. Як вказує дослідник, для освіти найважливіше значення мають ті сучасні вчення, які розкривають саме «специфічні закономірності діалогу основних суб'єктів освіти, діалогового вирішення суперечностей між цими суб'єктами» [3, с. 89]. Науковець підкреслює, що філософські засади сучасної освіти повинні спиратись на останні досягнення світової думки в розробці теорії взаємодії різних суб'єктів спілкування в суспільстві. Серед них наразі є філософія діалогового спілкування цих суб'єктів, яка має досить багато різних варіантів. Саме нею вирішується чимало проблем, що мають першорядне значення для освітньої сфери.

У галузі мистецької освіти, за твердженням Г. Падалки, принцип гуманізації є стрижневим, оскільки сфера мистецького навчання має передбачати реалізацію виховного потенціалу мистецтва. На думку науковця, гуманізація мистецької освіти безпосередньо торкається питань забезпечення художнього розвитку вихованців на матеріалі мистецьких творів, в яких людське життя трактується як найвища цінність. Гуманістичний принцип мистецької освіти реалізується в процесі формування особистості, здатної адекватно сприймати загальнолюдські цінності [6, с. 36].

Принцип *індивідуалізації* мистецького навчання означає «піклування про виявлення і збереження в учнів індивідуальної емоційно-оцінної реакції, смакових переваг у галузі мистецтва, розвиток здатності до вибору і застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості» [6, с. 155]. Специфіка розвитку особистості в сфері музичного мистецтва, що відбувається як процес формування її духовного потенціалу, прилучення до вищих духовних цінностей людства, викарбуваних у величних зразках музичного мистецтва, наповнює процес інструментально-виконавської підготовки пошуком шляхів духовного зростання. Зазначене доводить необхідність виокремлення серед психолого-педагогічних особливостей цього процесу індивідуалізацію мистецького

навчання майбутніх фахівців, що передбачає виявлення та врахування специфіки їх професійного та особистісного розвитку, характеру становлення регулятивних механізмів музично-педагогічної діяльності тощо.

Реалізація індивідуалізації мистецького навчання передбачає стимулювання майбутніх фахівців до побудови індивідуальних стратегій розвитку, що враховуватимуть наявний стан сформованості інструментально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музики та дають змогу діагностично задавати мету процесу, спрямованого на формування досліджуваного особистісного утворення. Цей процес відбувається під час навчання майбутнього фахівця у вищому мистецькому освітньому закладі та враховує особливості взаємозв'язку особистісного та професійного розвитку майбутнього вчителя музики.

Доречно зазначити, що професійний і особистісний розвиток взаємообумовлені. Вибір професії й професійна підготовка являють собою реалізацію певної особистісно визначеної життєвої стратегії, яку можна назвати життєвим сценарієм. Повноцінна реалізація завдань професійного розвитку можлива лише за умови усвідомлення особистістю наявного стану розвитку власних особистісних якостей, усвідомлення необхідності змін і перетворень свого внутрішнього світу, здатності докласти зусиль для реалізації своєї життєвої програми і керувати власною активністю.

Принцип *культуровідповідності* мистецького навчання покликаний знівелювати суперечності між освітньо-фаховими потребами студентів й вимогами суспільства до них та змінними соціальними ситуаціями. Цей принцип орієнтує мистецький навчально-виховний процес на адаптивні підходи, які б давали змогу враховувати нові культурологічні підходи.

Механізмом забезпечення культуровідповідності мистецької освіти виступає таке її спрямування, котре долає вузькофахові уявлення студентів про мистецтво як необхідний компонент загальної культури людства, трактує мистецтво як «чинник розширення пізнавальних можливостей особистості, розвитку її світоглядних установок, активізації її внутрішнього емоційного життя, як засіб психологічної розрядки і відновлення духовних сил в умовах напруженого сьогодення» [6, с. 17]. Особистість майбутнього вчителя розвивається не лише на основі засвоєної нею культури, а й поповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей є розвитком самої людини та становлення її як творчої особистості. Культуровідповідність – необхідна ознака освіти у сучасних умовах, що «зорієнтована на усвідомлення учнями мистецтва як соціального явища, на осягнення значущості художньої культури в навколишньому бутті, на висвітлення соціальних функцій мистецької діяльності. Принцип культуровідповідності виявляється у широкому ознайомленні учнів зі

світом мистецтва. Мистецька освіта стає неповноцінною й не досягне мети, якщо не буде передбачати розвитку культури особистості» [6, с. 152].

Принцип *інтеграції фахових знань* є важливим для мистецької освіти, який в цілому визначає організацію її змісту. У визначенні цього принципу ми спиралась на теоретичну позицію Т. Надолінської [4], яка розрізняє інтегровані та інтегральні освітні системи. Якщо в інтегрованих системах із заданою зовні структурою не передбачені якісні перетворення різнопредметних знань, то інтегральні дидактичні системи характеризуються: наявністю органічної підстави для синтезування, актуалізацією природних, об'єктивно існуючих між елементами зв'язків; гнучкістю системи структурування змісту навчання не лише за предметним або комплексним, але й проблемним підходом; якісною трансформацією результату взаємодії компонентів змісту, виникненням нового системного і цілісного утворення відповідно до методології нелінійного синтезу.

Традиційно інтегративний принцип у навчанні не зводиться до звичних міжпредметних зв'язків між окремими дисциплінами. Інтеграція знань, за своєю сутністю є щось більше, ніж просто їх накопичення, це – збереження знань одного предмету з метою активного їх використання в іншому, що й дозволяє застосувати ці знання, вміння та навички у різноманітних ситуаціях. Можливості для широкого використання даного принципу представляє майже кожна професійно зорієнтована дисципліна. Реалізація принципу інтегративності з усіх напрямків фахової підготовки майбутнього вчителя музики припускає сумісні скоординовані зусилля викладачів різних спеціальностей та вимагає не лише узгодженості, а й синхронності в педагогічних діях.

На думку А. Козир, принцип інтегративності у мистецькій освіті реалізується через взаємодію різнопрофільних мистецьких дисциплін і забезпечує формування професійної майстерності за принципом взаємозв'язку та взаємодоповнення, завдяки чому сприяє усуненню міждисциплінарної відокремленості у процесі підготовки майбутнього вчителя музики до продуктивної діяльності [2].

Одним із провідних педагогічних принципів мистецької освіти є принцип *особистісного усвідомлення специфіки художньо-музичної мови*. Цей принцип є синтетичним для сукупності особливих для кожного виду мистецтва виражально-зображувальних засобів і прийомів створення художнього образу. Адже специфікою музично-педагогічної освіти є здатність людини мислити образами. Створення художніх образів вимагає від майбутніх учителів музики активізації художньо-образного мислення. Тому повноцінне, цілісне сприйняття світу можливе лише за умови активізації художньо-образного мислення майбутніх учителів у музики.

Надзвичайно цінними у цій галузі є дослідження, виконані на межі музичної педагогіки і психології та мистецтвознавства (Л. Бочкарьової, В. Медушевського, В. Москаленка, Є. Назайкінського, В. Петрушина, О. Рудницької). Адже основою образного мислення є оперування вже наявними образами. Цей процес вимагає достатнього досвіду оперування художньо-музичними образами, оскільки чим багатший запас накопичених образів, тим повніший їх зміст, що створює можливість для різноманітних варіантів їх перетворень. Образ – це чуттєва форма психічного явища, котра має в ідеалі просторову організацію та часову динаміку. Він за своїм змістом може бути як чуттєвим (образи сприйняття, уяви), так і раціональним; будучи завжди, при цьому, чуттєвим за формою. Образ є найважливішим компонентом дій суб'єкту, орієнтуючи його у конкретній ситуації, спрямовуючи на досягнення поставленої мети та розгортаючи дію у просторі та часі [2, с. 227]. Повнота та якість художнього образу визначає ступінь досконалості виконуваних дій. У процесі реалізації дії вихідний образ видозмінюється, накопичуючи у собі досвід практичної взаємодії суб'єкта із середовищем. Об'єм змісту образів безмежний. У чуттєвому образі може бути втілений будь-який абстрактний зміст; у цьому випадку матеріалом для образу слугують не лише просторово-часові уявлення (зорові, слухові, тактильні, м'язові, вестибулярні тощо), але й внутрішнє мовлення (у вигляді абстрактного поняття чи опису його з допомогою ключових слів).

Доречно зазначити, що образне мислення розвивається, відточується у людей певних видів професійної творчої діяльності (музикантів, артистів, поетів тощо). Основною змістовою ознакою мистецтва є художній образ, котрий є специфічним, властивим лише мистецтву, різновидом культурної свідомості. Мислення художніми образами – це сама сутність створення, виконання та сприйняття творів мистецтва. Образ є найважливішим компонентом дій суб'єкту, орієнтуючи його у конкретній ситуації, спрямовуючи на досягнення поставленої мети та розгортаючи дію у просторі та часі. Повнота та якість образу визначає ступінь досконалості дії. У процесі реалізації дії вихідний образ видозмінюється, накопичуючи у собі досвід практичної взаємодії суб'єкта з середовищем.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.** У висновках доцільно зазначити, що реалізація сформульованих принципів дозволяє вирішувати індивідуальні потреби майбутнього вчителя музики, адже у сукупності вони зорієнтовані на розвиток інтелекту та творчості. Однак не зважаючи на зазначене, перелічені принципи лише частково вирішують проблему інноваційних процесів в освіті, що пов'язані з актуалізацією життєтворчої мотивації майбутніх учителів музики, стимуляцією інноваційного навчання інтегративними засобами, розвитком їх духовності та творчого самовираження. Основними регуляторами

інноваційних освітянських процесів мають стати розвиток духовності, піклування про самоцінність кожної особистості, розвиток свободи особистості в якості етичної характеристики відповідального вибору, гуманізація змісту педагогічних технологій освіти, що і становить перспективи подальшого дослідження впровадження інновацій у вищу музично-педагогічну освіту.

### *Література*

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія /І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
2. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія /А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 378 с.
3. Лугай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. /В.С. Лугай. — К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. — 256 с.
4. Надолинская Т. В. Интегрированные театральные технологии в художественном и музыкальном образовании : учеб.-метод. пособие /Т.В. Надолинская. – Ростов-н/Д. : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2010. – 124 с.
5. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. /О. Олексюк, М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

### *Малихіна С.*

*доцент кафедри економіки, доцент, кандидат педагогічних наук,  
Національний транспортний університет*

**УДК 378.147**

## **ПЕРСОНІФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ СТИЛІВ ВИЯВУ ПІЗНАВАЛЬНО-КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК ПІДГРУНТТЯ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті обґрунтовано провідну та деякі субпідрядні дидактичні умови дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів. Визначено чинники та шляхи здійснення дидактичної інтенсифікації, дидактичні умови дидактичної інтенсифікації як певні вимоги, що покликані забезпечити її гарантовану результативність.*

***Ключові слова:** дидактична інтенсифікація, навчальна діяльність студентів, дидактичні умови, чинники та шляхи здійснення дидактичної інтенсифікації, система дидактичних умов.*

*Малыхина С.*

*доцент кафедри економіки, доцент, кандидат педагогічних наук,  
Національний транспортний університет*

**ПЕРСОНІФІКАЦІЯ УЧЕБНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І  
ФОРМУВАННЯ СТИЛІВ ПРОЯВЛЕННЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-  
КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК ОСНОВА  
ДИДАКТИЧЕСЬКОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ УЧЕБНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ**

*В статті обґрунтовується ведуча і деякі субпорядні дидактичні умови дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів. Визначені фактори і шляхи реалізації дидактичної інтенсифікації, дидактичні умови дидактичної інтенсифікації як певні вимоги, призначені забезпечити її гарантовану результативність.*

***Ключові слова:** дидактична інтенсифікація, навчальна діяльність студентів, дидактичні умови, фактори і шляхи реалізації дидактичної інтенсифікації, система дидактичних умов.*

*Malykhina S.*

*Associate Professor of Economics, Associate Professor, candidate of Pedagogy,  
National Transport University*

**EDUCATIONAL TRAINING PERSONIFICATION AND SHAPING THE  
STYLE OF STUDENTS' EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY  
MANIFESTATION AS A BASIS FOR DIDACTIC INTENSIFICATION  
OF EDUCATIONAL ACTIVITY**

*The article explains some leading as well as minor didactic conditions for students' educational activities didactic intensification. The factors and ways of didactic intensification implementation, its didactic conditions as certain requirements to ensure its guaranteed successful performance have been determined.*

***Key words:** didactic intensification, students' educational activities, didactic conditions, factors and ways of didactic intensification, system of didactic conditions.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Дослідження теоретичних і практичних аспектів та закономірностей організації навчальної діяльності студентів на засадах інтенсифікації дозволяє розв'язувати питання формування цілісної особистості майбутнього фахівця-професіонала з позицій активності, самостійності, неперервного саморозвитку його інтегральних, сутнісних характеристик. Пошуки нових

підходів та напрямів удосконалення змісту й організації навчального процесу у вищих навчальних закладах зумовлюються потребами та особливостями суспільного, соціально-економічного розвитку. Тривалий час домінантним для світової системи вищої освіти був екстенсивний розвиток, пов'язаний зі збільшенням кількості вищих навчальних закладів, розширенням їх мережі, відкриттям нових філій певного навчального закладу як у межах окремої країни, так і поза країною-метрополією.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Власне проблема інтенсифікації навчальної діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу розв'язувалася у тісному взаємозв'язку з проблемами активізації (А. Вербицький, В. Вергасов, М. Гарунов, М. Данілов, І. Кожемяко, Л. Кондратьєва, В. Лозова, Р. Нізамов та інші), оптимізації навчальної діяльності суб'єктів учіння (Ю. Бабанський, О. Белякін, В. Каган та інші), формування пізнавальної самостійності та самостійної пізнавальної діяльності студентів (В. Волотько, М. Гарунов, Н. Євтушенко, С. Кустовський, Т. Мінакова), контекстного навчання (А. Вербицький, І. Ігнаткова, А. Хуторської), удосконалення змісту навчання (В. Краєвський, І. Ібрагімов, Т. Лесіната інші), форм та методів навчальної діяльності (Т. Барановська, Е. Белкін, Я. Болубаш, Б. Єсіпов, З. Курлянд та інші).

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Тож проблема визначення та розкриття сутності умов дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів має не лише суто дидактичне, а й соціально-економічне забарвлення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перш, ніж розглянути сутність умов дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів, вважаємо за потрібне конкретизувати чинники та шляхи здійснення дидактичної інтенсифікації.

До провідних шляхів здійснення інтенсифікації навчальної діяльності науковці відносять: побудову навчальної діяльності як організованої, керованої та підконтрольної послідовності дій суб'єктів навчального процесу, яка забезпечує оптимальність цієї діяльності та її структурних компонентів (дій та операцій); пошук оптимального співвідношення компонентів навчальної діяльності.

В інших дослідженнях виокремлюється низка чинників, які у єдності та взаємозв'язку можуть забезпечити інтенсифікацію навчання. Це, зокрема: організація навчального процесу на сучасній основі з погляду розуміння сутності навчання, його рушійних сил, логіки навчального процесу, форм, методів і засобів навчання; забезпечення високого рівня психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних кадрів; оптимізація змісту навчального матеріалу з погляду вікових та

індивідуальних можливостей студентів; гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу на всіх його етапах; створення належних санітарно-гігієнічних умов для навчання; широке використання технічних засобів навчання, і передусім комп'ютерної техніки; професійне володіння викладачами педагогічними техніками і педагогічною технологією; забезпечення належного соціально-економічного статусу педагога вищої школи у суспільстві [6, с. 196].

Беручи до уваги судження науковців щодо шляхів та чинників інтенсифікації навчальної діяльності, вважаємо за потрібне виокремити дидактичні умови дидактичної інтенсифікації як певні вимоги, що покликані забезпечити її гарантовану результативність. Зауважимо, що сучасні загально цивілізаційні тенденції розвитку спричиняють системотвірний вплив на трансформаційні процеси у вітчизняній вищій освіті, що на думку Г. Балла, С. Ніколаєнка передбачає: перехід до динамічної ступеневої системи підготовки спеціалістів, який дозволяє задовольнити можливості особистості в отриманні певного освітнього і кваліфікаційного рівня за бажаними напрямками у відповідності до здібностей та забезпечити мобільність особистості ринку праці; формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, терміном навчання та джерелам фінансування відповідає б інтересам громадян та задовольняє потреби кожного та економіки країни в цілому; підвищення освітнього і культурного рівнів суспільства, створення умов для навчання протягом життя; піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти у розвинених країнах світу та її інтеграцію до міжнародної наукової спільноти [4, с. 22].

Виходячи з цих орієнтирів, дидактична інтенсифікація навчальної діяльності має комплексний характер, результативність інтенсифікаційних процесів забезпечується шляхом дотримання системи дидактичних умов. Визначаючи провідну та супідрядні дидактичні умови інтенсифікації навчальної діяльності студентів, ми виходили з таких підстав. Ослаблення уваги до вищої освіти сьогодні може викликати серйозні затрати для держави на перспективу: недосконала освіта й низька кваліфікація різко знижують шанси робітника на ринку праці, збільшують вірогідність потрапляння в категорію людей з низьким доходом або потрапляння в маргінальні категорії населення, отже, вимагають високої долі державних затрат на подальший соціальний захист і підтримку. Тож саме реалізація положень компетентнісного підходу та інших методологічних підходів на комбінаторно-інтенсифікаційній основі в питаннях управління, організації, здійснення навчальної діяльності студентів має як віддалене стратегічне значення, так і практичне спрямування в сьогодення: в фокусі дидактичних



впливів знаходиться професійна компетентність студента, яка набувається в навчальній діяльності.

Набуття студентом професійної компетентності в навчальній діяльності активує партнерську, добровільну взаємодію, розуміння суб'єктами навчального процесу того факту, що в соціально орієнтованих економічних системах домінують саме партнерські взаємини. І. Каленюк та О. Куклін зазначають: потреби та можливості у розвитку вищої освіти є атрибутами загальноісторичного закону зростання потреб, а, відтак, закону руху матеріального та духовного виробництва під впливом інтересів людини (у тому числі – навчально-професійних). У процесі освіти, як в жодній іншій сфері виробництва, очевидним є прояв тотожності виробництва та споживання знань, відтворення якісних і кількісних параметрів головної продуктивної сили та суспільної форми її функціонування – виробничих відносин. Вища освіта як сфера нематеріального виробництва повинна продукувати компетентність завдяки інтенсифікації навчальної діяльності.

Надамо характеристику деяким супідрядним умовам, що органічно слідують з означеної провідної дидактичної умови.

Перша супідрядна дидактична умова інтенсифікації навчальної діяльності студентів – розробка теоретико-технологічної стратегії персоніфікації навчальної діяльності та її конкретизація в індивідуальних стратегіях персонального дидактичного супроводу студентської навчальної діяльності.

Як зазначає В. Загвязинський, у теперішній час не втратив свого значення повідомляючий (або пояснювально-ілюстративний, інформаційно-перцептивний за визначенням М. Скаткіна, І. Лернера) метод викладання [3]. Однак «інформаційна ємкість» та насиченість цього напрацьованого віками методу все частіше не в змозі задовольнити сучасні потреби студентства. Учені підкреслюють, що основна перевага фронтальних форм навчальної діяльності (лекцій, семінарів, конференцій) полягає в тому, що тут можливі колективні спрямування до загальної мети відокремлених навчальних дій студентів, розв'язування єдиних завдань, які спонукають до співпраці, співробітництва. Проміжні й кінцеві результати роботи можуть успішно обговорюватися всіма студентами, підлягати взаємному контролю. Це істотно впливає на якість знань, стимулює пізнавальний інтерес й активність. Та специфіка навчання у вищій школі така, що викладач, котрий читає лекцію майже не має можливості враховувати індивідуальний темп засвоєння, рівень розвитку мислення кожного студента, зазначає С. Вітвицька, тому групова та індивідуальна форми роботи мають значний потенціал.

Водночас, дидакти вищої школи наполягають: скорочувати лекційні форми на користь практичної підготовки не варто, оскільки як в технічній та природничо-науковій царині, так і в гуманітарній за допомогою лекційної форми навчання дозволяють викладачу повідомити власні студження щодо певної проблеми, теми, розділу, чималий обсяг навчального матеріалу пов'язаний з темами, опрацювання яких викликає труднощі під час самостійного вивчення за підручниками та посібниками, потребують методичної переробки; часто «вихідні положення курсу в посібниках та наукових статтях викладені суперечливо, є взаємовиключні концепції, що їх пояснюють» [8, с. 128], лекція у таких випадках має давати інтенсифікаційну оцінку різних підходів і потрактувань, до того ж, відкриває простір для відповідного емоційного впливу на студентів, сприяє формуванню поглядів і переконань.

На наш погляд, в сучасних умовах провідні форми навчання повинні доповнюватися розробкою теоретико-технологічної стратегії персоніфікації професійної підготовки. Ця підготовка повинна конкретизуватися в індивідуальних стратегіях персонального дидактичного супроводу студентської навчальної діяльності, які розробляються на основі індивідуального моніторингу особливостей цієї діяльності.

Персоніфікацію професійної підготовки пов'язуємо з її індивідуалізацією та відповідною організацією самостійної навчальної діяльності.

У науковій літературі активно висвітлюється потенціал індивідуалізації навчальної діяльності щодо розв'язання різноманітних наукових проблем (підвищення якості викладання окремих навчальних дисциплін, формування різноманітних компетентностей майбутніх спеціалістів, студентів щодо розв'язання різних навчальних завдань). Як відомо, індивідуальна робота розвиває здібності й нахили особистості, творчі сили, розширює кругозір, забезпечує розвиток інтересу до майбутньої професії та навчання в цілому.

Навчальний процес вищої школи передбачає використання таких форм навчання, які надають студентам широкі можливості для поглибленої професійної спеціалізації на основі індивідуальних планів та програм. Основна перешкода для їх здійснення – нераціональний розподіл часового бюджету.

Бюджет часу студента, – одна із проблем педагогіки вищої школи, в якій необхідні математично обґрунтовані критерії, зауважував І. Кобиляцький: «Праця студента специфічна, вимагає чимало часу на всі види занять і самостійну роботу» [5, с.141]. Цікаві сучасні дослідження пов'язані з розробкою кваліметричних засад самостійної навчальної

діяльності, визначення оптимального часу самопідготовки та нормуванням матеріалу для самостійної роботи студентів.

Самостійна навчальна діяльність та науково-дослідницька діяльність мають спільні підстави, серед яких: концентрація зусиль студента на провідних ідеях, поняттях, методах науки, аналіз боротьби ідей, пошук шляхів для розв'язання основних протиріч, предметом самостійної та науково-дослідницької діяльності, як правило, є суперечності, нерозв'язані питання сучасної науки, освоєння нових технологій, що виникають у виробничій практиці тощо.

Персоніфікація професійної підготовки спрямовується на розширення й поглиблення знань, розвиток індивідуальних здібностей й обдарувань і наближується до творчої роботи над актуальними питаннями професійного становлення майбутнього спеціаліста. Успіх її визначається правильним добором завдань, систематичним контролем за її виконанням, наданням своєчасної допомоги у подоланні труднощів, що виникають у процесі роботи. Суттєве значення має той факт, що, працюючи індивідуально, студент не зв'язаний з групою або з товаришами, просувається своїм темпом. До того ж, щоб виконати завдання, він повинен докласти максимум зусиль і самостійності, а це, безумовно, вимагає наполегливості, старанності, заповзятості.

Тож цілком логічним продовженням першої дидактичної умови, що розглядається, є дидактична умова формування стилів пізнавально-когнітивної активності студентів.

У роботах Л. Артемової, А. Белякіна, А. Реана самостійна навчальна діяльність вивчається, виходячи з розуміння її значення в становленні особистості-професіонала. Аналіз цих досліджень свідчить, що в системі вищої професійної освіти навчальна діяльність є механізмом відтворення предметно-проблемного поля майбутньої професійної діяльності, оскільки у процесі навчальної діяльності закладається інтегративний вектор навчально-теоретичних, проєктивних, конструктивно-технічних, регулювальних, змістово-операціональних видів діяльності. Зазначається, що предметом навчальної діяльності студентів є самостійно засвоєні ним загальнонаукові та професійно значущі знання, узагальнені способи дій, які забезпечують досягнення кінцевого результату навчання у вищій школі. Ефективність організації навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів залежить від: довільності пізнавальних процесів самостійного сприйняття, осмислення, закріплення й опанування навчального матеріалу; уваги, уявлення, пам'яті, мислення й мовлення; наявності в тих, хто навчається, певних необхідних вольових якостей, а також належного достатнього рівня інтелектуального розвитку [4, с. 117].

Усе, перераховане вище, синтезується в понятті «стиль пізнавально-когнітивної активності студента». Процеси сприйняття осмислення та розуміння навчального матеріалу вимагають активності студента як суб'єкта навчального процесу, розуміння, як зауважує Л. Путляєва, не можна передати «інформаційно», оскільки це процес активного включення знань у загальну систему попередньо накопичених знань, тож інтенсифікація навчальної діяльності на макрорівні зводиться до формування стилів вияву пізнавально-когнітивної активності студентів.

Поняття «стиль» використовується в сучасних дослідженнях доволі активно. Науковці за допомогою цього поняття описують коло індивідуалізованих, типологічних властивостей, рис, якостей, сутностей, особливостей діяльності, у тому числі – навчальної. У широкому сенсі стиль тлумачиться як «сукупності характерних ознак, особливостей, властивих чому-небудь ... сукупність прийомів, характерних рис якої-небудь діяльності, поведінки, методу роботи» [1, с. 1195]. Водночас, аналіз тематики дисертаційних досліджень за напрямом «теорія навчання» свідчить, що стиль як визначальне явище пізнавальної, навчально-пізнавальної діяльності, знаходиться поза межами дослідницьких пошуків або є частиною чи підструктурою інших дослідницьких тем, наприклад, індивідуально-особистісних характеристик пізнавальної діяльності (І. Золотухіна), формування індивідуальності майбутніх професіоналів (О. Заболотська), стиль професійної діяльності (Н. Загуменних). О. Заболотська, вивчаючи питання формування індивідуальності студентів у професійній підготовці, пише: «важливим критерієм індивідуальності є індивідуальний стиль діяльності. В акмеології він становить сукупність своєрідних особистісних виявів майстра, у діяльності якого тісно пов'язані між собою фундаментальні знання й практичний досвід роботи, що включає способи й форми психолого-педагогічної взаємодії. Стиль є поєднанням індивідуального й типового, тобто того, що властиве майстрові як представникові певного соціуму» [2, с. 14]. Стиль пізнавально-когнітивної активності студентів є тією індивідуальною характеристикою, на яку треба зважати у першу чергу, здійснюючи інтенсифікаційні впливи.

У роботі вченої О. Напрасної «Індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових характеристик навчальної діяльності студентів» предметом дослідження є зв'язок між когнітивним стилем й успішністю навчання студентів. Дослідниця зазначає, що когнітивний стиль варто розглядати як взаємодію пізнавально-когнітивної та особистісної складових. При цьому, зауважує авторка, зазначена взаємодія впливає на прийняття рішень і розв'язання студентом ситуації невизначеності, формує індивідуально стійкі способи пізнання й

діяльності. Ставлення до людини як до суб'єкта пізнавальної, навчально-пізнавальної діяльності передбачає врахування більш широкого контексту її стильової поведінки. О. Напрасна також зауважує, що сьогодні різні автори, використовуючи поняття «когнітивний стиль», іноді мають на увазі інші, дотичні чи супідрядні поняття, наприклад, «стиль навчання»: «виникає враження, що деякі автори говорять про одне й те явище, використовуючи для його опису в кожному випадку різні терміни. Визначення місця когнітивного стилю в системі інших стильових характеристик пізнавальної діяльності людини суттєво поглиблює знання про організацію пізнавальної діяльності особистості» [7, с. 6].

Аналізуючи різні дослідження, учена підбиває підсумки у такий спосіб: на діяльність людини впливає не один параметр когнітивного стилю, а певний комплекс, який утворює типові форми когнітивного реагування, визначаючи пізнавальну діяльність особистості, зокрема, навчальну діяльність студентів. О. Напрасна пропонує розглядати когнітивний стиль як індивідуально стійкі способи пізнання та діяльності, наскрізну характеристику, яка пронизує всі рівні структури особистості та включає в себе взаємодію пізнавальної й особистісної складових. Поділяємо думку дослідниці в тому, що впливають позитивно на успішність студентів такі особливості їхнього когнітивного стилю, як: полenezалежність, гнучкість, домінування вербального способу переробки інформації. Внутрішніми детермінантами ефективності навчання студентів є здатність розділяти інформацію незалежно від первинної здатності взаємозв'язку її елементів, можливість вільно використовувати різні прийоми її перероблення й оцінювання, здатність здійснювати предметно-логічний, смисловий контроль [7].

Доцільне формування стилів вияву пізнавальної активності можливе при врахуванні спектру індивідуальних особливостей студентського віку. Тож стиль пізнавально-когнітивної активності студента залежить від широти розумового кругозору, гнучкості оцінок того, що відбувається, готовності сприймати різнопланову інформацію, уміння усвідомлювати інформацію в термінах минулого (причин) і майбутнього (наслідки), а не в термінах тут-і-зараз, орієнтації на виявлення суттєвих, об'єктивно значущих аспектів того, що відбувається, здатності бачити явище в контексті його цілісних зв'язків з іншими явищами, уміння мислити в категоріях ймовірного [9, с. 44]. Інтелектуальні здібності характеризуються схильністю до певного виду діяльності. Здатність до навчання («здатність учитися» по термінології Н. Менчинської) включає не лише вміння вчитися, а й своєрідну «тямущість» в навчальній діяльності. Педагоги вважають, що рівень навченості, а отже, відповідно й рівень «тямущості» не є незмінним для однієї й тієї ж людини на різних етапах розвитку. Цей

рівень (за відсутності патології) формується, підвищується під впливом спеціального педагогічного впливу, особливо інтенсивно – у період навчання молодшої людини у вищому закладі освіти. Таким впливом, зокрема, служать методи проблемного навчання, основна педагогічна мета яких – розвиток мислення та професійних здібностей студентів.

**Висновки.** Таким чином, можна дійти висновків про те, що дидактичні умови дидактичної інтенсифікації це певні вимоги, що покликані забезпечити її гарантовану результативність. Дидактична інтенсифікація навчальної діяльності має комплексний характер, результативність інтенсифікаційних процесів забезпечується шляхом дотримання системи дидактичних умов та безпосередньо залежить від повноти реалізації цих умов, що забезпечують її стійкість і тривалість, розкривають інтелектуальний потенціал її суб'єктів.

### *Література*

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь : Перун, 2003. – 1440 с.
2. Заболотська О. О. Теоретико-методичні засади формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / О. О. Заболотська. – Одеса, 2007. – 42 с.
3. Загвязинский В. И. Теория и практика проблемного обучения в высшей школе / В. И. Загвязинский // Интенсификация учебного процесса. – Челябинск, 1982. – С. 4 – 16.
4. Інтегративно-особистісний підхід у психологічних науці та практиці : монографія / за заг. ред. Г. О. Балла. – Кіровоград : Імтекс-ЛТД, 2012. – 206 с.
5. *Кобыляцкий И. И. Основы педагогики высшей школы / Иван Иванович Кобыляцкий. – Киев : Вища школа, 1978. – 286 с.*
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Анатолій Іванович Кузьмінський. – Київ : Знання, 2005. – 486 с.
7. Напрасна О. Б. Індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових характеристик навчальної діяльності студентів : автореф. дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.01 / О. Б. Напрасна. – Київ, 2005. – 37 с.
8. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / за заг. ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид. – Київ : Знання, 2009. – 495 с.
9. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – Київ : Каравела, 2008. – 352 с.

**Недосєкова Н.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хімічних та харчових технологій Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії*

**УДК 378.147.88/001.891.5:664**

### **ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ**

*У статті висвітлено роль та значення самостійної роботи студентів в процесі виробничої практики, вказані шляхи формування узагальнених професійних умінь, що сприяють формуванню готовності до майбутньої професійної діяльності студентів харчового профілю. Вказуючи на особливості професійної підготовки студентів харчового профілю, виокремленні форми та методи навчання, що уможливають формування компетентного фахівця харчового профілю, здатного до самоорганізації та самоосвіти, постійного вдосконалення професійних умінь. Створено планетарну модель та схему організації самостійної роботи студентів з виробничої практики.*

**Ключові слова:** *виробнича практика, інженери-педагоги харчового профілю, самостійна робота студентів, енкаридж-технологія.*

**Недосєкова Н.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры химических и пищевых технологий Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии*

### **ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ**

*В статье отражена роль и значение самостоятельной работы студентов в процессе производственной практики, указанные пути формирования обобщенных профессиональных умений, которые способствуют формированию готовности к будущей профессиональной деятельности студентов пищевого профиля. Указывая на особенности профессиональной подготовки студентов пищевого профиля, выделены формы и методы обучения, которые способствуют формированию компетентного специалиста пищевого профиля, способного к самоорганизации и самообразованию, постоянному усовершенствованию своих профессиональных умений. Создана планетарная модель и схема организации самостоятельной работы студентов в процессе производственной практики.*

**Ключевые слова:** *производственная практика, инженеры-педагоги пищевого профиля, самостоятельная работа студентов, инкардидж-технология.*

**Nedosiekova N.**

*candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of chemical and food technologies of educational-scientific professional-pedagogical institute of the Ukrainian engineer-pedagogical academy*

### **FEATURES OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PRODUCTION PRACTICE**

*In the article a role and value of independent work of students is reflected in the process of production practice, indicated ways of forming of the generalized professional abilities which are instrumental in forming of readiness to future professional activity of students of food type.*

*Specifying on the feature of professional preparation of students of food type were selected forms and methods of studies, which do possible forming of competent specialist of food type, capable of self-organization and self-education, permanent perfection of professional abilities. A planetary model and chart of organization of independent work of students is created from production practice.*

**Keywords:** *production practice, engineers-teachers of food type, independent work of students, inkaridzh-technology.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Зміст самостійної роботи студентів (СРС) у ході виробничої практики в інженерно-педагогічному ВНЗ передбачає реалізацію основної освітньої мети, що полягає в засвоєнні теоретичних знань з дисциплін харчового профілю, отриманні вмінь компетентно приймати відповідальні рішення під час самостійного знаходження виходу з проблемних виробничих ситуацій.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Питання організації самостійної роботи, її методичного забезпечення розглядаються в дослідженнях А.М. Алексюка [1], В.О. Козакова [6], П.І. Підкасистого [1] та ін. Питання формування вмінь самостійної роботи та їхньої ролі у підготовці інженерів висвітлені в роботах Л.М. Волкотруб [2], В.П. Гатун [3] та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – проаналізувати особливості самостійної роботи студентів у процесі виробничої практики та виокремити такі методи і форми навчання, які б сприяли формуванню висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вченими робиться наголос на тому, що організація самостійної роботи студентів (СРС)



потребує виокремлення спеціальних завдань для їхнього самостійного виконання. Також підкреслюється, що проектування СРС передбачає структурування навчального матеріалу за модульним принципом, після чого зміст та добір завдань СРС визначається структурою опрацювання модуля. Ми підтримуємо думку Т.М. Громкової [4, с. 75] про те, що у структуруванні змісту можливі дві моделі. За першою («лінійною») моделлю створюється режим тунелю, в якому студент не має вибору та не враховуються його потреби. Друга модель, «планетарна» (див. рис. 1), враховує зміст оточуючого середовища, в якому необхідно думати, обирати, та обґрунтовувати прийняті рішення.

Крім того, засвоєння змісту виробничої практики за цією моделлю уможливорює поетапне і наочне досягнення необхідного рівня володіння вміннями в ході навчання. Вибір видів самостійної роботи залежать від змісту навчання.

Організація та управління самостійною роботою студентів (СРС) передбачає: постійне та оперативне консультування, оцінку вступних, проміжних і кінцевих результатів, внесення коректив у проектування. Активність студентів під час самостійної роботи в процесі виробничої практики можлива лише при наявності індивідуального плану виконання СРС. План уможливорює вчасне фіксування результатів виконання роботи самим студентом і проектування власної програми навчання.

Крім того, як відмічають Н.В. Денисенко [5], В.О. Козаков [6] та ін. основою СРС є ефективне її організаційно-методичне забезпечення, що визначає організаційні умови та має містити: інформаційне забезпечення, методичні рекомендації щодо складання звіту з виробничої практики, банк контрольних-діагностичних засобів.

Для забезпечення вищевказаних умов організації СРС (див. рис. 2) під час виробничої практики ми пропонуємо застосування енкарідж-технології. Енкарідж-технологія заснована на створенні дружнього і підтримуючого середовища навчання і поєднує сучасні інформаційні технології з традиційними методами навчання. Як зазначає Оксфордський словник англійської мови «encourage» – це заохочення, підтримка.

Ми вважаємо, що середовище, яке сприяє формуванню готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності під час виробничої практики повинно включати в себе: електронний тренажер «Практикант», електронний підручник з виробничого навчання, інтелектуальну комп'ютерну гру «Кулінар», комплект презентації теоретичного матеріалу.

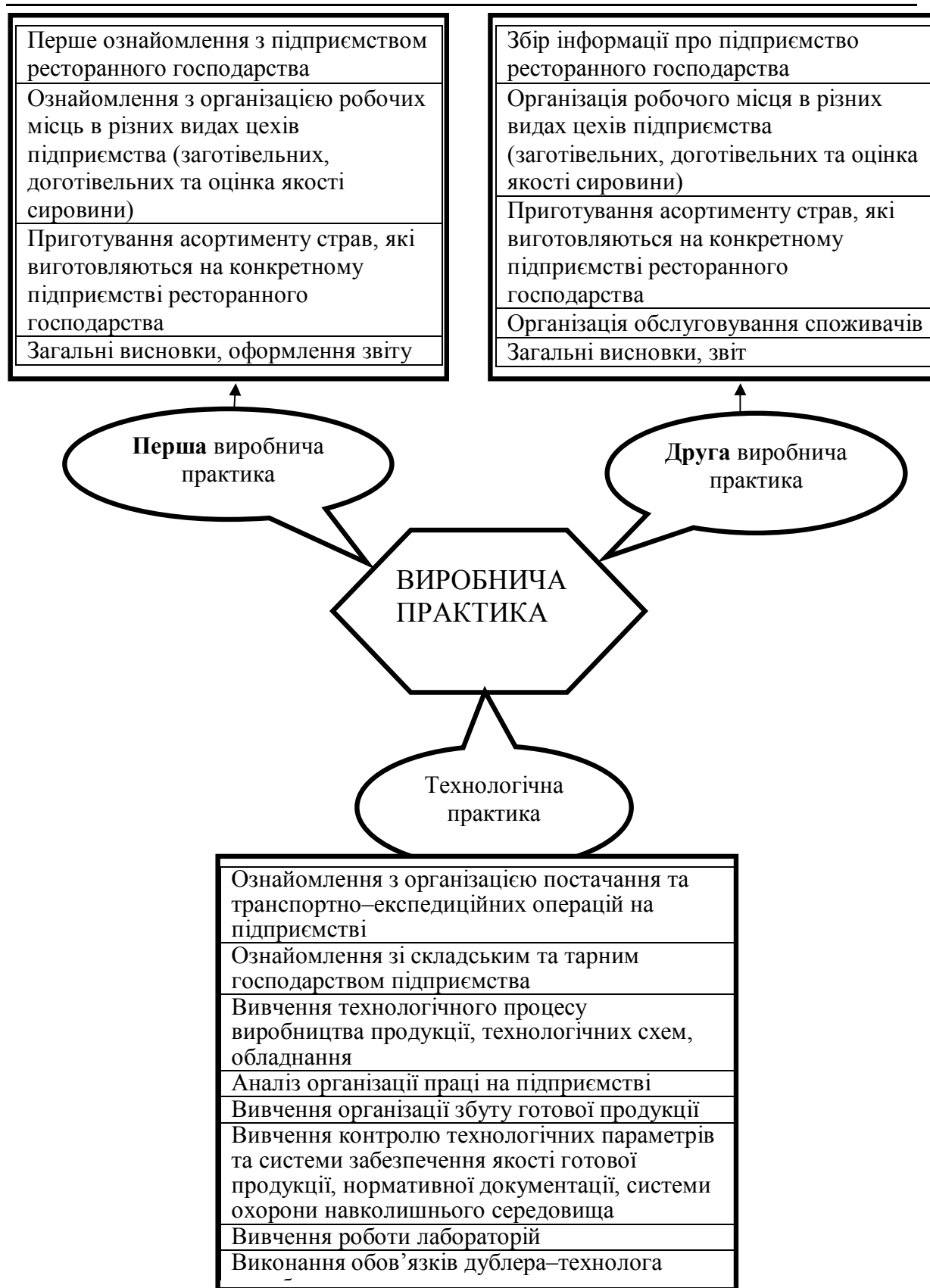
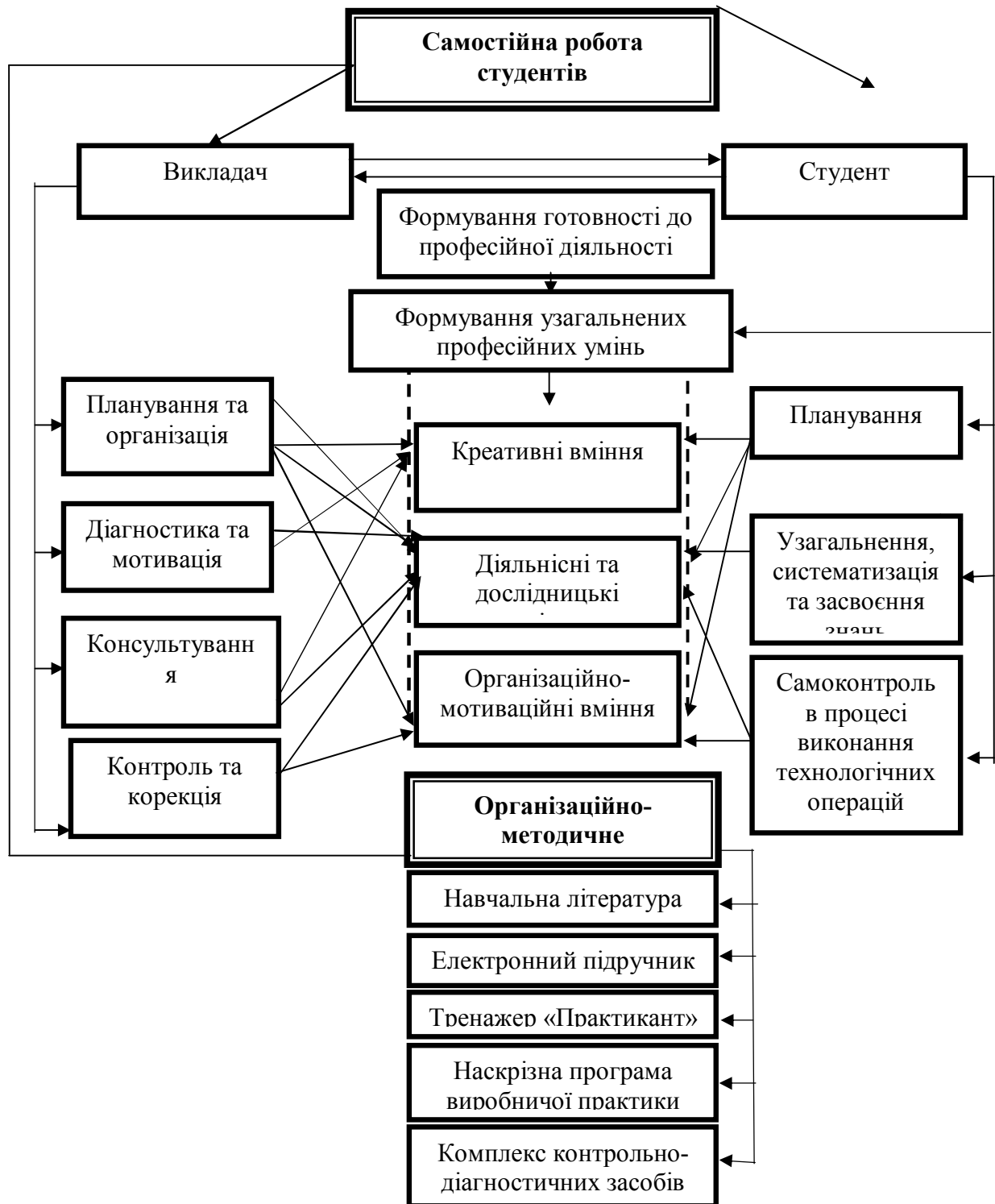


Рис. 1. «Планетарна» модель змісту виробничої практики



**Рис. 2. Схеми організації самостійної роботи студентів з виробничої практики**

Використовуючи таке електронне організаційно-методичне забезпечення студент має можливість самостійно опанувати будь-яку тему в процесі складання звіту з виробничої практики. Крім того, це

уможливорює його самостійне, без постійної підтримки викладача, оволодіння знаннями з будь-якої харчової дисципліни. За допомогою використання локальних внутрішньовузівських комп'ютерних мереж, INTERNET, гіпертекстової структури подання навчального матеріалу студент має можливість отримати повне попереднє уявлення про його ВНЗ, факультет, кафедру, викладачів, бібліотечний фонд, про його майбутню спеціальність і можливості опанування нею.

На основі енкаридж-технології нами було розроблено електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК). Структуру ЕНМК (див. додаток Д) пояснюють викладачі на зборах перед проведенням виробничої практики, ознайомлюють студентів із сайтом академії, надають електронну адресу.

**Висновки.** Таким чином, самостійна робота студентів (СРС) під час підготовки звіту з виробничої практики в інженерно-педагогічному ВНЗ можна розглядати як складну систему, що сприяє зв'язку керівника практики та студента через організаційно-методичне забезпечення кожного з етапів практики, яке забезпечує в ході неї формування в майбутніх інженерів-педагогів готовності до професійної діяльності.

### *Література*

1. Алексюк А. Н. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения / А. Н. Алексюк, В. А. Козаков, П. И. Пидкасистый. – К. : ІСДО, 1993.–192 с.
2. Волкотруб Л. М. Самостійна робота студентів, її пріоритетність у підготовці інженерів / Л. М. Волкотруб // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 1998. – Вип. 12. – С. 153–157.
3. Гатун В. П. О самостоятельной работе студентов и контроле их знаний при изучении курса высшей математики / В. П. Гатун, А. К. Зубченко, М. А. Межакова – К. : УМК ВО, 1990. – Вып. 70. – С.27–32.
4. Громкова М. Т. Андрагогика. Теория и практика образования взрослых: / М. Т. Громкова // Учеб. пособие для системы доп. проф. образования; для студ. ВУЗов. – М. : Юнити-Дана, 2005. – 496 с.
5. Денисенко Н. В. Впровадження кредитно-модульної системи навчання: проблеми і перспективи / Н. В. Денисенко – [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-3/dnvnpp.htm>
6. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В. А. Козаков. – К. : Вища школа, 1990. – 248с.

**Пицұл К.**

*асистент кафедри туризму, готельної і ресторанної справи Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*

**УДК 378.147.88**

### **РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНОЇ І РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ**

*У статті розкрито зміст поняття «практична підготовка» та описані основні етапи практичної підготовки, крізь які проходять студенти вищого навчального закладу. Дано визначення поняттям «практика» та «виробнича практика», визначені функції та завдання практики, як однієї з найефективніших форм підготовки фахівців. Основну увагу приділено поняттю «виробнича практика», виділено мету та функції виробничої практики в процесі професійної підготовки фахівців. Визначено значення та основні завдання виробничої практики при підготовці майбутніх фахівців з готельної та ресторанної справи.*

**Ключові слова:** *практична підготовка, практика, виробнича практика, професійна підготовка, досвід професійної діяльності, фахівець з готельної та ресторанної справи.*

**Пицұл Е.**

*асистент кафедри туризму, гостиничного и ресторанного дела Луганского национального университета имени Тараса Шевченко*

### **РОЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСТИНИЧНОГО И РЕСТОРАННОГО ДЕЛА**

*В статье раскрыто содержание понятия «практическая подготовка» и описаны основные этапы практической подготовки, через которые проходят студенты вуза. Дано определение понятиям «практика» и «производственная практика», определены функции и задачи практики, как одной из наиболее эффективных форм подготовки специалистов. Основное внимание уделено понятию «производственная практика», выделены цели и функции производственной практики в процессе профессиональной подготовки специалистов. Определено значение и основные задачи производственной практики при подготовке будущих специалистов гостиничного и ресторанного дела.*

**Ключевые слова:** *практическая подготовка, практика, производственная практика, профессиональная подготовка, опыт профессиональной деятельности, специалист по гостиничному и ресторанному делу.*

*Pitsul K.*

*assistant of the department of tourism, hotel and restaurant business of Lugansk national university*

## **THE ROLE OF MANUFACTURING PRACTICE IN THE PROCESS OF PREPARATION OF SPECIALISTS OF HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS**

*The article reveals the concept of "practical training" and describes the main stages of practical training, through which pass the students of the university. In article there is a definition of such concepts, as "practice" and "manufacturing practice", determined the functions and tasks of the practice as one of the most effective forms of training. Attention is concentrated on the concept of "manufacturing practice", highlights the aims and functions of industrial practice in process of professional training. The article defines the significance and the main tasks manufacturing practices in the process of preparation of future specialists of hotel and restaurant business.*

**Keywords:** *practical training, practice, manufacturing practice, vocational training, professional experience, a specialist in hotel and restaurant business.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Одним з напрямків концепції модернізації освіти є якість підготовки фахівця та його конкурентоспроможність. Фахівець, який назавжди залишає стіни вузу, повинен володіти ґрунтовною теоретичної та практичної підготовкою, навичками управлінської та організаторської роботи, активними методами використання електронно-обчислювальної техніки стосовно до профілю своєї діяльності, високою загальною культурою та знанням іноземної мови. Молодого фахівця повинні відрізняти ініціативність і відповідальність, потреба у постійному оновленні та збагаченні своїх знань, здатність сміливо приймати новаторські рішення і активно впроваджувати їх у життя.

Якість підготовки молодих фахівців в освітніх установах вищої професійної освіти знаходиться у прямій залежності від глибини отриманих студентами знань у ході теоретичного курсу навчання, відпрацювання та закріплення отриманих знань в процесі виробничої практики на підприємствах. Тому дуже важливо, щоб на підприємствах, які виступають в якості баз практики, були створені всі умови для саморозкриття особистості та повної адаптації освітнього процесу до запитів і потреб суспільства. Це дуже важливо, оскільки використання унікальних можливостей підприємств дозволить вже в процесі навчання адаптувати знання та навички студентів до умов конкретних виробництв.

В даний час молоді фахівці стикаються з такою проблемою, коли на підприємствах та фірмах перевага віддається працівникам, які мають досвід роботи, ніж випускникам, які мають удосконалені знання, але на жаль, не вміють застосовувати їх на практиці. Тому однією з найважливіших форм у підготовці та становленні майбутнього фахівця є виробнича практика, яка покликана забезпечити формування практичних навичок роботи майбутніх фахівців, закріпити отримані в університеті теоретичні знання, та сформувати найбільш повне уявлення про майбутню професійну діяльність.

**Аналіз основних досліджень і публікацій** показав, що дослідженню професійної підготовки приділяється певна увага як у педагогічній теорії, так і в практиці, зокрема теоретико-методологічні й дидактичні питання практичної підготовки представлено у монографічних виданнях та методичних посібниках українських і російських учених С. Батишева, Р. Гуревич, Н. Ничкало, С. Архангельського, В. Бондаря, А. Беляєвої, І Зязюна; психолого-педагогічні проблеми практичної підготовки відображено у працях Г. Балла, І. Бежа, А. Верхоли, П. Гальперіна, В. Козакова та інших; організаційно-методичні питання щодо проведення виробничої практики відображено у працях С. Мамрич, Е. Помиткін, О. Белова; система контролю виробничої практики знайшла відбиття в роботах Ю. Белова, С. Батишева; виховання студентів під час професійно-практичної підготовки частково висвітлено в працях С. Золотухіної, Ф. Каримова, М. Фіцули.

Питаннями розробки методик підготовки кадрів для туристичної сфери займаються А. Волкова, Л. Грибова, Н. Пангелова, Л. Сакун, М. Скрипник, Г. Цехмістрова, В. Курило, В. Федорченко, Н. Фоменко, Г. Щука. Розглянуто педагогічні умови організації навчальної практики майбутніх фахівців туристичної сфери в наукових роботах Ю. Земліної, Л. Козак, Н. Хмілярчук, М. Пальчук, Л. Поважної, Г. Сорокіної.

Отже, на сьогодні в педагогіці України частково розроблені теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму, проаналізовано систему підготовки кадрів окремих зарубіжних країн, досліджуються педагогічні умови організації навчальної практики майбутніх менеджерів туристичної сфери та процес формування їх професійної готовності засобами навчально-виробничої практики. Однак, праць, присвячених питанню організації виробничої практики та визначенню її ролі при підготовці майбутніх фахівців саме з готельної та ресторанної справи недостатньо, що дозволило виділити мету і завдання даної роботи.

**Формування цілей статті( постановка завдання).** Метою статті є визначення значення виробничої практики при підготовці майбутніх фахівців з готельної та ресторанної справи.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Традиційно термін «практична підготовка» у професійній педагогіці використовується для

визначення характеру навчання як складової частини професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи і форми організації процесу формування умінь і навичок, який спрямований на розвиток здатності студентів до кваліфікованої виробничої праці за обраною спеціальністю [2].

Практична підготовка має такі послідовні етапи: лабораторні та практичні заняття - на яких відбувається формування первинних навичок зі спеціальних дисциплін; навчальна практика - завданням якої є ознайомлення студентів зі специфікою майбутньою спеціальністю; виробнича практика - метою якою є ознайомлення студентів-практикантів безпосередньо на підприємствах, в організаціях, установах із виробничим процесом і технологічним циклом виробництва, відпрацювання вмінь і навичок із робітничої професії та спеціальності, закріплення знань, отриманих при вивченні певного циклу теоретичних дисциплін і набуття первинного практичного досвіду; переддипломна практика - яка є завершальним етапом навчання і проводиться з метою узагальнення і удосконалення знань, практичних умінь та навичок на базі конкретного суб'єкта господарювання, набуття професійного досвіду та формування готовності фахівця до майбутньої самостійної професійної діяльності, а також збирання методичного, теоретичного матеріалів для дипломного проекту [5].

Практична підготовка має велике значення для формування майбутнього фахівця і дає йому можливість оволодіти необхідними сучасними знаннями, уміннями та навичками, необхідними для здійснення майбутньої професійної діяльності.

Отже, практику можна вважати однією з найефективніших форм роботи, спрямованої на підготовку студентів до професійної діяльності.

В енциклопедії освіти сформульовано визначення поняття «практика навчальна» як діяльність студентів, що є невід'ємною складовою частиною процесу підготовки фахівців у навчальних закладах і проводиться на відповідно оснащених базах навчальних закладів, а також на сучасних підприємствах, в організаціях різних галузей господарства, освіти, охорони здоров'я, культури, торгівлі, державного управління [3].

Сучасні дослідники (Л. В. Бутенко, С. У. Гончаренко, Г.П. Кузнєцова, О. М. Семенов, Т. В. Симоненко та ін.) тлумачать зазначений термін як невід'ємний компонент навчально-виховного процесу, що здійснюється у реальних виробничих умовах з метою формування уявлень про певний фах, вироблення практичних умінь і навичок, набуття досвіду самостійної діяльності з обраною спеціальністю.

Більш складним і менш методично розробленим видом практики є виробнича практика, що представляє собою самостійне виконання студентом визначених програмою реальних виробничих завдань в умовах підприємства.



У енциклопедії професійної освіти поняття "виробнича практика" зазначено як самостійна форма виробничого навчання, у процесі якої студенти в умовах діючого виробництва виконують реальні виробничі завдання, що визначені навчальною програмою [4].

Основним завданням виробничої практики є перетворення у життя студентами їх теоретичних знань, поповнення професійних умінь і навичок, на основі глибокого вивчення роботи підприємства, установи та організації, а також оволодіння передовими методами праці. У процесі виробничої практики студенти набувають організаторський і професійний досвід, у студентів також з'являється можливість самостійно планувати свою діяльність, встановити корисні контакти зі старшими колегами і визначити рольову професійну позицію, що в свою чергу формує почуття відповідальності та приналежності до дорослого трудового колективу.

Виробнича практика допомагає з'єднати теоретичну підготовку з формуванням практичних навичок у студентів для полегшення їх виходу на ринок праці, дає можливість отримати зворотній зв'язок з боку організацій та установ різних організаційно-правових форм власності про якість навчання, а також отримання додаткової інформації про те, над чим потрібно попрацювати студенту, щоб відповідати сучасним вимогам ринку праці.

Виробнича практика виконує найважливіші функції в системі професійної підготовки студентів:

- навчальну – актуалізація, поглиблення і розширення теоретичних знань, їх застосування в вирішення конкретних ситуаційних завдань, формування навичок та умінь;
- розвиваючу – розвиток пізнавальної, творчої активності майбутніх фахівців, розвиток мислення, комунікативні та психологічні здібності;
- виховну – формування соціально активної особистості майбутнього фахівця, стійкого інтересу, любові до професії;
- діагностичну – перевірка рівня професійної спрямованості майбутніх фахівців, ступеня професійної придатності та підготовленості до професійної діяльності.

У виробничому навчанні конкретизуються та на практиці реалізуються всі знання, уміння та навички, отримані студентами при вивченні інших навчальних дисциплін, що визначає особливе місце і роль виробничого навчання в структурі навчально-виховного процесу у професійних навчальних закладах.

Виробнича практика у майбутніх фахівців з готельної та ресторанної справи логічно продовжує процес теоретичного навчання та сприяє формуванню професійно значимих умінь та навичок, психологічної

готовності до виконання обов'язків на робочих місцях у підприємствах готельного господарства та закладах харчування.

Основними завданнями виробничої практики при підготовці фахівців з готельної і ресторанної справи є:

- ознайомлення з технологічними основами готельної та ресторанної діяльності, основними, допоміжними та обслуговуючими технологічними процесами, циклами та операціями, що лежать в основі готельної та ресторанної діяльності;

- формування знань та умінь з аналізу та реалізації технологічних процесів, циклів та операцій для забезпечення ефективного виробництва і споживання готельних та ресторанних послуг відповідно до міжнародних стандартів якості та гостинності;

- ознайомлення з нормативними документами та технологічними стандартами послуг проживання та харчування на підприємстві, а також системою контролю за дотриманням якості послуг;

- ознайомлення з сучасним обладнанням підприємств готельного та ресторанного сервісу, методами та формами здійснення технологічних процесів, технікою безпеки та охороною праці на підприємстві.

Виробнича практика дає можливість оволодіти необхідними сучасними знаннями, уміннями та навичками використання сучасного обладнання, застосування інноваційних технологій та методів праці.

У часи інтенсивного розвитку готельних та ресторанних послуг дуже важливо, щоб випускник вузу був обізнаний із найновітнішими формами й методами ведення цього бізнесу, новими, більш ефективними формами обслуговування клієнтів. Оволодіння такими уміннями ефективно лише за умов якісної організації виробничої практики, в процесі якої студенти самостійно в умовах реального професійного середовища зможуть попрактикуватися у наданні готельних та ресторанних послуг, а також набути досвіду у використанні комп'ютерних програм, які активно використовуються в готельному та ресторанному бізнесі, таких як R-Keeper V7, «1С: Бухоблік і Торгівля» (БІТ), «Парус-Ресторан», «АСТОР: Ресторан 4.0 Проф», система «XPOS та інших. Оскільки молоді імпонує використання планшетів, сучасних інтерфейсів з можливістю роботи на сенсорних екранах та інші відомі їй новинки у програмному забезпеченні, тож вивчення та застосування комп'ютерних програм студентами сфери готельного та ресторанного обслуговування в процесі виробничої практики буде супроводжуватися високим ступенем зацікавленості та посилить мотивацію до оволодіння професією, а також до навчання в цілому.

Можна зробити висновок, що у ході виробничої практики у студентів формуються, удосконалюються особистісні якості (наполегливість, самостійність, впевненість тощо), відбувається посилення

прагнення до підвищення якості та продуктивності праці на підставі використання новітніх досягнень науки та техніки, а також розвитку загальної культури особистості, накопичується виробничий досвід, формується психологічна та професійна готовність до трудової діяльності, виховується звичка до щоденної праці, здобуваються навички трудової культури, що пов'язані з умінням планувати та раціонально використовувати свою працю, правильно розподіляти робочий час та трудові зусилля, доводити почате діло до кінця.

Отже практика має велике значення в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців готельної та ресторанної справи, оскільки:

1. Одним з головних значень практики є застосування теоретичних знань в реальних умовах виробництва;

2. За час проходження практики кожен студент стикається з реальністю, значним змінам піддається його уявлення про майбутню професію, студент самостійно приймає ті чи інші рішення в нових умовах, отримує навички спілкування з різними людьми;

3. У процесі практики відбувається поступове включення студента в новий колектив, де йому, можливо, доведеться працювати у майбутньому. Адже багато керівників ресторанів та готелів за підсумками практики готові прийняти деяких студентів до себе на роботу;

4. Практика дає студентам можливість за певний час зібрати фактичний матеріал про господарську та виробничу діяльність підприємства і використовувати його у подальшому при написанні курсових робіт та дипломних проєктів;

5. Практика збільшує рейтинг студентів при подальшому працевлаштуванні. Припустимо, якщо перед керівником стоятиме питання «взяти студента, того, який пройшов практику в різних організаціях і має при собі позитивні рекомендації з цих організацій, або ж взяти студента, який не має жодних практичних навичок», безумовно, вибір буде зроблений на користь першого студента;

6. Роботодавцями дуже цінується досвід роботи в будь-яких великих організаціях, наприклад в престижних готелях категорії «п'ять зірок» або відомих ресторанах, тобто в тих організаціях, де дуже велика увага приділяється гостю. Адже вміння спілкуватися з людьми і працювати в команді - це і є основні якості, необхідні для роботи в готельному та ресторанному бізнесі;

7. Практика сприяє вдосконаленню в галузі знання іноземних мов, розвиває комунікативні навички спілкування з клієнтами. Ці якості дуже важливі для майбутньої роботи, так як роботодавці завжди віддають перевагу кандидатам, які вміють підтримувати розмову і задавати питання,

надавати потрібну інформацію і попереджати різні потреби клієнтів, спостерігаючи за їх поведінкою.

В даний час можна простежити таку тенденцію, коли виробнича практика стає своєрідним критерієм оцінки результатів того, як студент засвоїв знання з фахових дисциплін, які були придбані в ході теоретичного навчання в аудиторіях. І якщо раніше про результат освоєння тієї чи іншої дисципліни можна було судити за оцінкою у заліковій книжці, то в нових умовах критерієм оцінки діяльності студента та педагога стає конкретний результат, отриманий студентом у процесі реалізації своїх знань на відповідному робочому місці. Усе це визначає особливий рівень відповідальності як студента, так і викладача.

Необхідно відходити від того, коли головним мотивом навчання студента є отримання позитивної оцінки у заліковій книжці. У студентів необхідно розвивати розуміння того, що ступінь освоєння навчальної дисципліни має бути підкріплена результатом успішної реалізації отриманих знань в процесі конкретної практичної діяльності на підприємстві.

Все це вимагає певної психологічної перебудови всіх учасників освітнього процесу (студента, викладача та роботодавця). Повинно прийти загальне розуміння того, що в нових умовах на зміну традиційній освіті, орієнтованій на придбання знань, приходить практико-орієнтована освіта, націлена на придбання не тільки знань, а головне - досвіду практичної діяльності.

Можна зробити висновок, що в нових умовах процес навчання набуває нового змісту, перетворюючись на процес придбання знань, умінь, навичок і досвіду діяльності з метою досягнення професійних соціально-значущих компетенцій. Таким чином, виробнича практика стає з другорядного виду навчальних циклів дисциплін стрижневою основою освітнього процесу у вузі.

**Висновок.** Підвівши підсумок робимо висновок, що виробничій практиці відводиться найголовніша роль при підготовці фахівців з готельної та ресторанної справи. Оскільки від того, наскільки успішно та цікаво проходила виробнича практика у студентів, буде залежати їх бажання у подальшому навчанні, оволодінні професією, досягнення професіоналізму, ставати кращими. Проведення виробничої практики сприяє формуванню у студентів гордості за свою професію, поваги до суспільно корисної праці, наполегливості у досягненні мети та подоланні труднощів, що складає основу професійної майстерності.

В ході виробничого навчання виховується відповідальність майбутніх фахівців: здатність приймати рішення та самостійно планувати свій професійний розвиток; здатність самостійно виконувати завдання та нести за це відповідальність. Мінімальний досвід професійної майстерності в сфері

гостинності (особливості розміщення в готелях; уніфіковані технології готельних послуг; структура технології готельного обслуговування; процес приймання і розміщення у готельному підприємстві) передбачає творче використання майбутнім фахівцем комунікативних компетентностей: прийняття участі в командній роботі; побудова ефективної взаємодії між членами команди та встановлення комунікаційних зв'язків з іншими командами; ведення діалогу з розглянутого проблемного питання; підтримка позитивного настрою в команді.

Таким чином, правильна організація практики є одним з найбільш важливих шляхів підготовки студента до професійної діяльності в умовах постійно і швидкозмінюючих реалій нашого життя, сприяє поглибленню і розширенню теоретичних знань, формуванню навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності, умінь використовувати нормативну, правову, довідкову документацію. Відбувається формування і розвиток самостійної активності студентів, творчої ініціативи, відповідальності та організованості.

### *Література*

1. Віндюк А. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з гостинності на сучасному етапі / А. В. Віндюк // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Частина III. - 2013. - №18 (277). - С.19-25.
2. Вуковлов В. Н. Теорія і практика підготовки фахівців туристичної індустрії у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти» / В. Н. Вуковлов. – Алмати, 2001. – 7 с.
3. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України. [Гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Енциклопедія професійної освіти. [За ред. С. Я. Батишев] – М.: АЛЮ, Т. 2 – 1999. – 488 с.
5. Конох О. Є. Практична підготовка майбутніх фахівців із туризму у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / О. Є. Конох // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогіка. – 2014. - № 1. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdpu\\_2014\\_1\\_32.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nvmdpu_2014_1_32.pdf)
6. Чорна Л. В. Організація якісної практичної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму / Л. В. Чорна // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. - 2008. - Вип.124. - С.80-85

**Пліско Ю.**

*старший викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності технологічного факультету  
Донбаського державного педагогічного університету*

**Деркунська І.**

*студентка 1-го курсу факультету дошкільної освіти та практичної психології Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 628.382.3**

### **ВИВЧЕННЯ КУРСУ «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» СТУДЕНТАМИ ВУЗІВ**

*У статті розглядається підхід до викладання курсу БЖД, методи навчання, рекомендації, що сприяють поліпшенню сприйняття матеріалу, а також підходи до викладання курсу БЖД у нестабільний час. Однією з форм навчання є зустрічі з фахівцями МЧС, які мають досвід роботи в зоні АТО. Зустріч-навчання забезпечує зв'язок того, що відбувається навколо.*

**Ключові слова:** *оптимальність, протидії, створенність, спрямованність, націленність, наслідки, проблема, забезпечення, результати.*

**Пліско Ю.**

*старший преподаватель кафедры общетехнических дисциплин, промышленных технологий и безопасности жизнедеятельности технологического факультета Донбасского государственного педагогического университета*

**Деркунская И.**

*студентка 1-го курса факультета дошкольного образования и практической психологии Донбасского государственного педагогического университета*

### **ИЗУЧЕНИЕ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ**

*В статье рассказывается о подходе преподавания курса БЖД, методы обучения, рекомендации, способствующие улучшению восприятия материала, а также подходы к преподаванию курса БЖД в нестабильное время. Одной из форм обучения есть встречи со специалистами МЧС, имеющие опыт работы в зоне АТО. Встреча-обучение обеспечивает связь с тем, что происходит вокруг.*

**Ключевые слова:** *оптимальность, противодействия, создание, направленность, нацеленность, последствия, проблема, обеспечения, результаты.*

*Plisko Y.*

*Senior Teacher of the technical disciplines, industrial technologies and life safety Department in Donbas Teacher Training University*

*Derkunskа I.*

*student of the 1<sup>st</sup> course of the faculty of preschool education and practical psychology in Donbas Teacher Training University*

### **THE STUDY OF THE COURSE "LIFE SAFETY" UNIVERSITY STUDENTS**

*The article focuses on the approach of teaching the course of Life safety , teaching methods, recommendations to improve the perception of the material as well as approaches to the teaching of the course of the Life safety in an unstable time. One of the forms of emergency meetings with experts, with expertise in the area of the Antiterrorist operation. Meeting-training provides links to what is happening around.*

***Keywords:** optimality, counter, stvorennist', focus, focus, impact, problem, ensure the results.*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день політична ситуація на Україні не стабільна. На тлі цих подій у сфері курсу БЖД постає великомасштабна проблема: як найкращим чином зберегти себе.

Значна кількість студентів перебуває в зоні воєнних дій і не знає , як себе поводити, наприклад, при обстрілах. Наслідком цього є те, що юнаки і дівчата втрачають можливість отримувати досвід. А в наш нелегкий час дуже необхідні досвідчені працівники у сфері виховання і навчання майбутнього покоління.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Однією зі значущих дисциплін, що вивчаються у педагогічних вузах, є "БЖД", основною метою якої є формування фахівців, здатних не лише адаптуватися до сучасних умов життя, а й уміння створити безпечні умови існування для своїх колег та учнів (вихованців), швидко реагувати та діяти в критичних та екстремних ситуаціях. Знання про надання першої допомоги, плану дій при пожежі, поводженні в робочих приміщеннях, – усе це виступає запорукою збереження здоров'я та життя не тільки власного, а й оточуючих.

**Мета статті.** У даний час існують певні недоліки організації освіти в мережі ВНЗ України. Для забезпечення ефективного навчання майбутніх педагогів мають бути високо підготовлені, інформаційно обізнані викладачі, які мають ґрунтовні знання з навчальної дисципліни "БЖД", а також повинні мати базу практичних знань.

Постає проблема розробки оптимального курсу навчання з "БЖД", де буде збалансований виклад теоретичного матеріалу та його практичне засвоєння. А також досягнення такого рівня засвоєння теоретичних знань та практичних умінь, які забезпечать адекватні, виважені, послідовні дії у

разі виникнення екстрених ситуацій, що вимагатимуть швидкого прийняття рішення, від якого буде залежати доля людей. У даний час слід вдосконалювати освітній процес та шукати альтернативні методи навчання студентів, однією з форм яких є зустрічі з співробітниками МЧС.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дисципліна "БЖД" успішно і динамічно розвивається на новому ідеологічному, організаційному, політичному та духовному рівні. Але питання теорії і практики БЖД потребують вирішення. Необхідна ясність і чіткість дисципліни.

Для ефективної протидії сучасним небезпекам варто, щоб людина володіла необхідними знаннями, уміннями та навичками для створення безпеки в усіх сферах життєдіяльності, а також мала потрібну інформацію. Правильна організація знижує кількість жертв, стабілізує психологічний стан людей і персоналу, сприяє найбільш швидкій реабілітації людей після впливу негативних явищ в НС.

Створення безпеки не повинне обмежуватися тільки інстинктом самозбереження, а й поширюватися на інших людей, на віддалені перспективи до забезпечення власної безпеки та безпеки оточуючих. Зустрічі з співробітниками МЧС, які мають великий досвід праці у зоні АТО, повинні бути спрямовані насамперед на мінімізацію людських жертв та постраждалих і базуватися на таких принципах:

- зустріч-навчання, яке забезпечує зв'язок того, що відбувається навколо;
- кожна окрема тема або ряд тем, які засвоєні слухачем, повинні створювати цілісне уявлення про певну небезпеку;
- навчання можуть проводитися при поєднанні з основною темою.

Таке навчання дозволяє студенту ознайомитися та проаналізувати різні небезпечні випадки, характерні на даний час. Вони включають в себе різні засоби спілкування, що проводяться кваліфікованим фахівцем МЧС, який уміє підтримувати контакт з аудиторією слухачів у формі "питання-відповідь". Перевага в тому, що максимально спрямовується пізнавальна активність студентів. Організація зустрічі з співробітниками МЧС надає можливість навчальній дисципліні «БЖД» узагальнити навчальний матеріал та структурувати його, сформувані стійкі знання, уміння і навички, установити причинно-наслідкові зв'язки між окремими темами або модулями, підвищити інтерес до вивчення дисципліни "БЖД", знизити рівень витрат на роздруковування конспектів, самостійних робіт, а також навчатися та здобувати міцні знання. На сьогодні зустріч набуває значної ваги і стає актуальною, бо процес навчання майбутніх педагогів орієнтований в основному на програму, тому спілкування відкриває доступ студентів до широкого спектру можливостей при вивченні дисципліни «БЖД», дозволяє в доступному і систематизованому вигляді ознайомитися



з навчальним матеріалом, в час нестабільної ситуації, вивести для себе головні положення, закріпити їх і застосувати отримані знання на практиці.

**Висновки.** Виходячи з цього, можна з впевненістю сказати, що навчальна дисципліна "БЖД" і тісні зв'язки з співробітниками МЧС є актуальними і перспективними в системі підготовки майбутніх педагогів у скрутний для нашої країни час. Ця форма навчання дозволяє розширити спектр знань з "БЖД" та реалізувати у своїй професійній діяльності не тільки теоретичні основи дисципліни у певній послідовності, а дозволить вільно оперувати поняттями про безпеку під час виконання своїх професійних обов'язків, які будуть мати міцний практичний фундамент. А також навчання саме з "БЖД" майбутньому педагогу дозволить чітко знати свої права і обов'язки, бо робота з дітьми – це велика відповідальність, перш за все, за їхнє життя та здоров'я.

### Література

1. Воробьев Ю.Л. Безопасность жизнедеятельности (некоторые аспекты государственной политики) / Ю.Л. Воробьев // МЧС России. – М.: Деловой экспресс, 2005. – 376 с.
2. Воробьев Ю.Л. Культура безопасности жизнедеятельности: системообразующий фактор снижения риска чрезвычайных ситуаций в современной России / Ю.Л. Воробьев // Право и безопасность. – 2006. – № 3-4 (20-21).
3. Воробьев Ю.Л., Радаев Н.Н. Социальная организация общества и место в ней культуры безопасности / Ю.Л. Воробьев, Н.Н. Радаев: материалы XIII Международной научно-практической конференции по проблемам защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций (14-15 мая 2008 г., Москва. Россия); МЧС России. – М.: ИПП "КУНА", 2008. – 320 с. – С. 23-25.
4. Жданова В.Г. Влияние методов активного обучения в формировании трудовой культуры специалистов / В.Г. Жданова // Педагогика безопасности: наука и образование : материалы всероссийской научной конференции с международным участием. – Екатеринбург, 2012. – Ч. 2. – С. 16-22.
5. Жданова В. Г. Працезахоронна підготовка майбутніх фахівців з економіки на прикладі нормативної дисципліни «Основи охорони праці» / В. Г. Жданова, Є.Е. Шустов // Техногенно-екологічна безпека України: стан та перспективи розвитку : матеріали всеукр. наук.практ. конф. – Ірпінь, 2013. – С. 122-123.
6. Информационно-коммуникационные технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности: монография / [под общ. ред. **П.А. Попова**], МЧС России. – М.: ФГУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2009. – 272 с.
7. Кауненко М.В. Тенденции развития инновационных образовательных процессов применительно к обучению в области охраны труда / М.В. Кауненко, А.А. Никитина // Охрана и экономика труда. – 2011. – №1. – 56 с.
8. Рябова В.Е. О дальнейшем совершенствовании профессиональной подготовки (обучения) по охране труда / В.Е. Рябова // Охрана и экономика труда. – 2010. – №1. – 60с.
9. Сапронов В.В. Идеи к общей теории безопасности / В.В. Сапронов // ОБЖ. Основы безопасности жизни – 2007. – № 1–3.

*Погорєлова Л.*

*старший викладач кафедри інженерної педагогіки та психології  
Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української  
інженерно-педагогічної академії*

УДК 372.3

### **МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ**

*У статті розглядаються питання методики навчання іноземній мові майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю. Автор підкреслює, що в основі викладання англійської мови майбутнім інженерам-педагогам харчового профілю лежить комунікативна методика, що не виключає викладання з застосуванням рідної мови. Розглянуто термінологію харчової галузі. Обґрунтовано та узагальнено найважливіші формуючі компоненти комунікативної компетенції майбутніх інженерів-педагогів.*

**Ключові слова:** *комунікативна методика, професійне спілкування, іношомовна комунікативна компетенція, інженери-педагоги харчового профілю, засоби навчання, термінологія харчової галузі.*

*Погорєлова Л.*

*старший преподаватель инженерной педагогики и психологии Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии*

### **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ ПИЩЕВОГО ПРОФИЛЯ**

*В статье рассматриваются вопросы методики обучения иностранному языку будущих инженеров-педагогов пищевого профиля. Автор подчеркивает, что в основе преподавания английского языка будущим инженерам-педагогам пищевого профиля лежит коммуникативная методика, что не исключает преподавания с применением родного языка. Рассмотрена терминология пищевой отрасли. Обоснованы и обобщены важнейшие формирующие компоненты коммуникативной компетенции будущих инженеров-педагогов.*

**Ключевые слова:** *коммуникативная методика, профессиональное общение, иноязычная коммуникативная компетенция, инженеры-педагоги пищевого профиля, средства обучения, терминология пищевой отрасли.*

*Pogorelova L.*

*lecturer of the department of engineering pedagogics and psychology  
Educational Scientific Professional Pedagogical Institute of  
Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy*

### **THE METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR FUTURE ENGINEERS-TEACHERS OF FOOD PROFILE**

*In the article the questions of methodology of foreign language teaching for future engineers-teachers of food profile are considered. The author emphasizes that the basis of English teaching for future engineers-teachers of food profile is communicative methodology, which does not preclude teaching the use of the native language. The terminology of the food industry was considered. It was justified and summarized the most important formative components of communicative competence for future engineers-teachers.*

**Keywords:** *communicative methodology, professional communication, foreign language communicative competence, engineers-teachers of food profile, learning tools, terminology of food industry.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасна освіта являє собою педагогічно орієнтований соціальний досвід, тотожний за структурою людській культурі. Дидактична основа (методи та форми навчання) реалізується за допомогою педагогічної техніки (засоби і прийоми навчання). Зміст освіти визначається національними та міжнародними загальноосвітніми стандартами, методичними рекомендаціями, навчальними програмами та планами [1, 2].

Одна з пріоритетних задач гуманітарної освіти майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю Української інженерно-педагогічної академії – навчання англійській мові, яка є засобом міжкультурної комунікації, провідником отримання знань про навколишній світ й інструментом професійного спілкування [3].

Об'єктом методики навчання англійській мові майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю Української інженерно-педагогічної академії є програми, програми, підручники та навчальні посібники, навчально-виховний процес, а предметом - проблематика, пов'язана з даною сферою діяльності. Здатність мислити англійською мовою, тобто безпосередньо включати внутрішню мову в механізм породження іноземної мови та здатність до творення висловлювань не можуть з'явитися, якщо певні мовні одиниці не були раніше багаторазово вживані в мові. Якщо навчання людини рідній мові являє собою емпіричне придбання знань, то навчання іноземній (англійській) мові є спеціально організованим процесом, заснованим на певних концептуальних положеннях (підходи) і принципових положеннях, що лежать в основі всіх прийомів практичного навчання (методи).

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У процесі нашого дослідження особливу увагу привертають праці І. Бермана, В. Бухбіндера, П. Гурвича [2], Б. Лапідуса, І. Халеева та інших, що мають загальнометодичне значення. Під час наукового пошуку ми врахували такі сучасні дослідження: навчання іншомовному усному мовленню на основі компетентнісного підходу (Л. Єрьоміна), навчання професійно-

орієнтованому спілкуванню (Л. Макар); організація процесу навчання, при якому моделюються основні риси реального процесу комунікації (І. Верещагіна, В. Коростельов, І. Бім, Є. Пасов та ін.).

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – впровадження методики навчання іноземній мові майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У вітчизняній методичній літературі поняття «підхід до навчання іноземним мовам» синонімічне поняттю «стратегія навчання», тоді як у зарубіжній літературі воно відповідає поняттю «метод навчання» [4]. У вітчизняній літературі метод навчання іноземним мовам визначається як тактична модель навчання, яка включає певну сукупність прийомів навчання, що використовуються з урахуванням як загальнодидактичних, так і лінгво-методичних принципів.

Для здійснення навчального процесу в рамках того чи іншого методу необхідно враховувати загальні психологічні і педагогічні закономірності, які відображаються в певних дидактичних і лінгво-методичних принципах. В основі викладання англійської мови майбутнім інженерам-педагогам харчового профілю УІПА лежить комунікативна методика, що не виключає викладання з застосуванням рідної мови.

Застосування тих чи інших методів викладання визначається відповідними практичними потребами, теоретичними стратегіями, рівнем володіння англійською мовою, індивідуальним рівнем педагогічної майстерності викладачів. При навчанні англійській мові майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю Української інженерно-педагогічної академії широко використовуються нетехнічні і технічні засоби навчання.

Нетехнічні засоби навчання включають: демонстраційні матеріали (малюнки, таблиці, аплікації) та роздаткові матеріали (підручники, навчальні посібники, методичні вказівки, книги, словники, довідники). Технічні засоби навчання включають звукові записи на звукових носіях, візуальні (навчальні програми) та аудіовізуальні (відеозаписи, кінофільми, навчальні програми) носії інформації, а також відповідні технічні пристрої, призначені для користування цією інформацією: магнітофон, телевізор, відеоманітофон, комп'ютер.

Велике значення для навчання англійській мові має практичне застосування теорії установки, згідно з якою установка людини – це її початкова реакція на вплив ситуації, в якій їй доводиться ставити і вирішувати завдання, стан, що передує розв'язанню задачі і включає напрям, у якому задача повинна бути вирішена.

Створення позитивної навчальної мотивації є однією із психологічних вимог до організації навчально-виховного процесу. Наявність мотивації сприяє усуненню розумового і психічного перевантаження.

Залежно від характеру участі в діяльності мотиви поділяються на: мотивування, стереотипи ідеалів, позбавлені особистісного сенсу і реально діючі – мотиви-стимули, смислоутворюючі мотиви. Саме останні є ведучими в житті особистості. В залежності від часу обумовлення діяльності, соціальної значущості і фактора включеності або невключеності в діяльність мотиви класифікуються як далекі – короткі, соціальні – вузькоособистісні, широкі соціальні та вузькоособистісні [5].

Поведінка студентів на заняттях з англійської мови не повинна будуватися на основі вимог короткочасної, не значущою для них вузькоособистісною, зовнішньої необхідністю і загальноприйнятих зразків у відповідності зі стереотипом: «Я вивчаю іноземну мову. Я так роблю, тому що так роблять всі, і мені це потрібно, щоб отримати необхідний мені диплом, сертифікат, довідку». Будь-яка діяльність, у тому числі вивчення англійської мови, при певних умовах може стати глибоко особистісною в результаті зсуву мотиву на конкретну мету – отримання відчуття внутрішньої необхідності дії і переконаності в правильності цієї дії на основі заданого смислоутворюючого мотиву: «Мені цікаво, корисно, цікаво, що необхідно для успіху в житті і професійній діяльності вивчати англійську мову».

При навчанні термінології харчової галузі ми виходимо з таких положень:

- терміни повинні входити не тільки в рецептивний, але і продуктивний словниковий запас майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю, тому як вони необхідні для повноцінного здійснення професійної діяльності, формування і формулювання думок іноземною мовою;
- терміни вживаються не ізольовано, а в професійному контексті іншомовної мови, володіння якою визначається рівнем комунікативної компетенції;
- навчання термінології в рамках комунікативного підходу безпосередньо пов'язане з відпрацюванням мовної поведінки, що моделює реальні ситуації професійної діяльності;
- формування запасу професійно значущої англійської термінології може здійснюватися продуктивно тільки на основі цілеспрямовано організованої мовленнєвої практики, що передбачає регулярне читання текстів за фахом, їх прослуховування, обговорення, виконання мовних, умовно-мовленнєвих та мовленнєвих вправ, спрямованих на формування

словникового запасу, мовних знань і навичок мовленнєвої діяльності.

Модель оволодіння англійською мовою заснована на придбанні іншомовної комунікативної компетенції, тобто сукупності здібностей людини до безпосереднього іншомовного спілкування в процесі взаємодії з представниками інших народів і культур. Комунікативна компетенція дозволяє використовувати англійську мову в своїх цілях з допомогою сформованих навичок, що реалізуються у мовленнєвих ситуаціях.

Наявність професійно-орієнтованої комунікативної компетенції дозволяє здійснювати мовленнєву діяльність в ситуаціях професійного спілкування. В основі даної компетенції лежать розвинені вміння розуміти і створювати професійно значущі висловлювання, а також уміння контролювати мовленнєву поведінку: оцінити мовленнєву ситуацію, скласти прогноз майбутнього повідомлення і план дискурсу необхідного мовного жанру, вибрати відповідну форму викладу й мовні засоби, адекватні цілі спілкування [5].

Найважливішими формуючими компонентами комунікативної компетенції майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю Української інженерно-педагогічної академії є мовна, прагматична, предметна та соціокультурна компетенції. Мовна компетенція визначається відповідним рівнем мовних знань і мовленнєвих умінь, прагматична компетенція – здатність вживати висловлювання у відповідності з комунікативними намірами, предметна компетенція – умінням орієнтуватися в змісті спілкування певної сфери діяльності, соціокультурна компетенція – знання специфічних звичаїв культури країни досліджуваної мови. Соціокультурна компетенція практично пов'язана з мовною, прагматичною і предметною компетенціями. Іноземна мова є такою міжпредметною навчальною дисципліною, яка сприяє залученню студентів до світової культури, так і усвідомленню своєї власної культури.

**Висновки.** Таким чином, високий рівень комунікативної компетенції майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю проявляється в умінні оптимально здійснювати професійне мовне спілкування у відповідності з його умовами, а також намірами його учасників, що припускає не просто знання відповідної термінології, але і наявність практично сформованого вміння застосовувати її у мовленні.

### *Література*

1. Гузеев В. В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии / В. В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2001. – 689 с.
2. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П.Б. Гурвич. – В: ВГПИ, 1980. – 103 с.

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / проф. С. Ю. Ніколаєв. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Краевский В. В. Содержание образования – бег на месте / В. В. Краевский // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 3–12.
5. Кузьмина Л. Г., Кавнатская Е. В. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам / Л. Г. Кузьмина, Е. В. Кавнатская // Вестник Воронежского государственного университета. — 2001. — №2. — С. 108 – 117. — (Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).

**Пшеничных М.**

*старший викладач кафедри музики і хореографії ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”*

**УДК 378.016:78**

**ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК  
СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

*Стаття висвітлює актуальну проблему сучасної мистецької освіти – усвідомлення змісту й структури професійної компетентності майбутніх учителів музики з метою забезпечення успішної професійної підготовки фахівців. Автором проаналізована специфіка інструментального виконавства як такого, що надає широкого простору для розкриття індивідуально-творчих особливостей, максимально розвиває образне мислення і самостійність здобувачів вищої освіти. У структурі інструментально-виконавської компетентності виокремлено такі компоненти: когнітивний, діяльнісний, особистісний, рефлексивний.*

*Ключові слова: професійна компетентність, інструментальне виконавство, майбутні вчителі музики.*

**Пшеничных Н.**

*старший преподаватель кафедры музыки и хореографии Донбасского государственного педагогического университета*

**ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ  
КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ  
УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

*Статья освещает актуальную проблему современного художественного образования – формирование профессиональной компетентности будущих учителей музыки с целью обеспечения успешной профессиональной подготовки специалистов. Автором проанализирована специфика инструментального исполнительства, которое предоставляет широкий простор для раскрытия индивидуально-творческих особенностей личности, максимально развивает образное мышление и*

самостоятельность будущих музыкантов-педагогов. В структуре инструментально-исполнительской компетентности выделены следующие компоненты: когнитивный, деятельностный, личностный, рефлексивный.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, инструментальное исполнительство, будущие учителя музыки.

**Pshenychnykh M.**

*senior lecturer of the department music and choreography*

*Donbas State Pedagogical University*

### **INSTRUMENTAL AND PERFORMING COMPETENCE AS A COMPONENT OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC**

*The article is devoted to the urgent problems of modern art education - the formation of professional competence of future teachers of music in order to ensure of successful training specialists. The authors analyzed the specifics of instrumental performance, which provides a wide scope for the disclosure of individual creative characteristics of the personality, most developing creative thinking and independence of future musicians and educators. In the structure of instrumental and executive competence identified the following components: cognitive, activity, personal, reflective.*

**Keywords:** professional competence, instrumental performance, future music teacher.

**Актуальність проблеми.** Професія вчителя музики у загальноосвітній школі згідно з класифікатором професій (КП) України ДК 003:2010 [1], належить до професійної групи вчителів середнього навчально-виховного закладу, а також доповнює групу вчителів початкового навчально-виховного закладу (класифікація професій відповідно до КП – викладач середніх навчальних закладів і вчитель початкової школи). Майбутні вчителі музики отримують професійну музично-педагогічну освіту у педагогічних університетах за напрямом підготовки (спеціальністю) 6.020204 (7.02020401 / 8.01010201) – “Музичне мистецтво”, отримуючи кваліфікацію бакалавра (спеціаліста / магістра) музично-педагогічної освіти, вчителя музики основної школи. Крім того, вчителів музики готують у педагогічних університетах в умовах спеціалізацій, зокрема, майбутні вчителів початкових класів (напрямок підготовки 0101 – “Педагогічна освіта”) набувають спеціалізацію “вчитель музики у початкових класах” (спеціальність 7.01010201 – “Початкова освіта”).

Мета професійної підготовки майбутніх учителів музики полягає у формуванні комплексу розвинених музичних здібностей і педагогічних якостей здобувачів вищої освіти, які б були здатні забезпечити найвищі результати у музичному навчанні та естетичному вихованні школярів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У наукових розвідках сучасних вітчизняних науковців актуалізовано питання аналізу



професійної підготовки майбутніх учителів музики, зокрема удосконалення їхньої професійної компетентності. Це питання як одне із актуальних у вітчизняній системі мистецької освіти вимагає глибокого осмислення його специфіки, ретельного змістовного наповнення відповідних освітніх програм, що мають відповідати вимогам Болонської угоди та європейським стандартам якості. Як зазначає А. Растригіна, наразі відбувається переформатування підготовки фахівців-музикантів з вузькопрофесійного спрямування на широкий мистецько-гуманітарний розвиток майбутнього педагога-музиканта, що передбачає розширення погляду на мету підготовки фахівця в галузі музично-педагогічної освіти та завдання його майбутньої професійної діяльності з акцентом на духовно-творчому саморозвитку, самовираженні та вільному виборі індивідуальної траєкторії професійно-творчого розвитку [2, С. 37].

Саме тому фахівці у галузі мистецької освіти особливу увагу приділяють аналізу професійної компетентності майбутніх учителів музики, виокремленню й вивченню її складових. Приміром, А. Козир, аналізуючи процес професійного розвитку майбутніх музикантів-педагогів, акцентує акмеологічну спрямованість музичного навчання, підкреслюючи значення самореалізації студентів, їхнього професійного саморозвитку на шляху до акме-вершин [3]. Р. Савченко структурує професійну компетентність здобувачів вищої музично-педагогічної освіти у три групи компетенцій – загально педагогічні, фахові та громадянські, що, на її думку, забезпечує гармонійну цілісність формування суб'єкта навчання: особистість – педагог – фахівець-музикант [4]. Цілий ряд науковців (А. Бондаренко, Л. Гаврілова, І. Горбунова, Ю. Дворник, А. Камерис, А. Красноскулов, С. Полозов, Г. Тараєва та ін.) вважають, що повноцінне формування сучасного вчителя музики неможливо без залучення комп'ютерних технологій. Так Л. Гаврілова до структури професійної компетентності майбутніх учителів музики включає інформаційно-комунікаційну компетенцію, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства й цифрового освітнього середовища [5, С. 144].

Структуруючи професійну компетентність майбутніх педагогів-музикантів, науковці привертають увагу до набуття ними виконавських умінь і навичок, зокрема технічних і художніх навичок музикування на певному інструменті, диригування певним творчим колективом. У галузевому стандарті вищої освіти України (галузь 0202 – Мистецтво) вказано, що майбутній учитель музики серед усього повинен знати форми і методи роботи з мистецьким колективом; питання формування творчо-виконавських учнівських колективів та керівництва ними; він також повинен вміти організовувати навчальну, виховну, творчу та концертну роботу художнього колективу; критично осмислювати духовно-культурні реалізації, художньо

інтерпретувати музичні твори; добирати, аналізувати та систематизувати навчальний і концертний репертуар, необхідний для виконання функціональних обов'язків викладача музики, керівника колективу [6].

Слід відзначити, що питання інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлюються в наукових дослідженнях Л. Гусейнової, А. Зайцевої, Н. Згурської, В. Крицького, М. Михаськової, Т. Пляченко, Г. Саїк, О. Щербініної, Т. Юник та ін. Про досвід формування й розвитку виконавських умінь здобувачів вищої музично-педагогічної освіти у музично-творчих колективах йдеться у наукових розвідках Б. Бриліна, В. Воєводіна, М. Гуральник, О. Ільченко, М. Канерштейна, В. Кучерук, Н. Кучерук, І. Мариніна, В. Федоришина та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Спробуємо визначити специфіку інструментально-виконавської компетентності у складі професійної підготовки майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Нагадаємо, що музичне виконавство забезпечує реальне (звукове) буття музики. Саме тому музично-виконавська діяльність майбутніх учителів музики пов'язана з набуттям виконавської майстерності, тобто здатності творчо й виразно виконувати музичні твори, надавати їм власної інтерпретації, занурюватися у художній зміст творів та адекватно розкривати його у процесі виконання. Виконавська майстерність має певний технологічний бік, який передбачає володіння технікою художнього виконання, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів музичної виразності (музичне інтонування, використання темброво-акустичних особливостей інструменту чи голосу, артикуляційна та аплікатурна досконалість виконання тощо) та художньо-артистичний компонент (сценічно-емпатійне перевтілення, самостійність, виразність, оригінальність інтерпретації). Тож, виконавські уміння й навички, яких набувають майбутні вчителі музики, поділяються на технічні й художні.

Т. Пляченко, аналізуючи педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами, вважає, що керівник колективу має володіти трьома групами компетенцій. Серед них: особистісні, тобто природно-психологічні й набуті якості особистості, що визначають траєкторію подальшого саморозвитку фахівця (особистісні якості, здібності, індивідуальні психологічні особливості, стиль роботи, творчий імідж тощо); професійно-педагогічні – фахові знання, уміння і навички; функціональні, що пов'язані з практичною діяльністю вчителів музики та керівників учнівських колективів (досвід роботи, організаційна, комунікативна, педагогічна, координаційна, інтерпретаційна спроможність та ін.) [7].

Загалом Т. Плятченко виокремлює поняття оркестрово-методичної компетентності, яку тлумачить як інтегративну якість майбутнього вчителя музики, котра, відображуючи його готовність і здатність професійно виконувати функції керівника учнівського музично-інструментального колективу, полягає у володінні особистісними, професійно-педагогічними й функціональними компетенціями [7].

Звернемо увагу на дослідження О. Горбенко [8, С. 10], в якому професійна компетентність майбутнього вчителя музики визначається як системна, інтегрована якість, як здатність усвідомлювати художньо-образний зміст музичних творів у контексті навколишньої дійсності, засвоювати й розуміти основні закономірності, жанрово-стильові особливості, володіти засобами художньо-виконавського втілення. Авторкою вважає музично-виконавську компетентність базовою, ключовою в системі професійної підготовки вчителя музики й інтерпретує її як інтегровану професійно-значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музики до художньої інтерпретації й творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності [8, С. 10]. Отже, О. Горбенко наголошує на основоположному значенні музично-виконавської діяльності в професійній підготовці майбутнього вчителя музики, розглядаючи різні види і форми музично-виконавської творчості й характеризуючи художньо-інтерпретаційну, сценічно-виконавську, самотійно-творчу, рефлексивно-оцінювальну компетенції у структурі музично-виконавської компетентності [9, С. 57 – 58].

Спираючись на погляди вітчизняних науковців, власний досвід музично-педагогічної діяльності, завважимо, що інструментально-виконавська компетентність є однією із підвалин професійної підготовки майбутніх учителів музики. Інструментальне виконавство надає широкого простору для розкриття індивідуально-творчих особливостей, максимально розвиває самостійність здобувачів вищої освіти, що забезпечується тісним взаємозв'язком музично-слухових уявлень з усією системою виконавських знань, умінь, навичок. У процесі інструментально-виконавської діяльності відбувається формування й розвиток інтелектуальних умінь як необхідного компоненту розвитку образного мислення музиканта. Для успішного здійснення виконавства на музичному інструменті необхідний цілий комплекс спеціальних музично-історичних і музично-теоретичних знань, зокрема, про історичну епоху створення твору, стильові відмінності, про композитора, знань виразних засобів, застосованих для створення художнього образу (мелодія, ладо-гармонічна структура, темброва палітра, метро-ритм тощо). Цей комплекс знань невід'ємний від відповідних умінь та емоційного переживання художнього образу.

Виконавська інтерпретація залежить також від життєвого та музичного досвіду особистості, діяльності мислення та других психічних процесів, знань, умінь майбутніх музикантів-педагогів.

Досліджуючи інструментально-виконавську компетентність майбутніх учителів музики, визначимо такі її структурні компоненти:

– когнітивний, що вміщує педагогічні, культурологічні, музично-теоретичні та спеціальні знання;

– діяльнісний компонент, який виконує функцію об'єднання знань з відповідними вміннями;

– особистісний компонент, який вміщує музичні здібності, емоційно-вольові якості майбутнього вчителя та впливає на художню інтерпретацію музичних творів;

– рефлексивний компонент як критичний регулятор професійної виконавської діяльності майбутнього педагога-музиканта.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Отже, інструментально-виконавську компетентність майбутніх учителів музики ми визначаємо як інтегральну здатність особистості, що забезпечує успіх майбутньої професійної діяльності та складається з когнітивного, діяльнісного, особистісного та рефлексивного компонентів. Перспективи дослідження вбачаємо в усвідомленні й аналізі педагогічних принципів, що забезпечують професійну музично-педагогічну підготовку здобувачів вищої освіти у галузі інструментального виконавства.

### *Література*

1. Класифікатор професій (КП) ДК 003:2010 [Чинний від 28.07.2010] [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii>. – Назва з екрану
2. Растригіна А. М. Інноваційно-орієнтований мистецький освітній простір як основа професійного становлення майбутнього педагога-музиканта / А. М. Растригіна // Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. – К. :Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – С. 36 – 43.
3. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / А. В. Козир. – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – 378 с.
4. Савченко Р. А. Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Р. А. Савченко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – 43 с.
5. Гаврілова Л. Г. Професійна компетентність майбутніх учителів музики: структурно-змістовий контент / Л. Г. Гаврілова // Теоретичний та науково-методичний часопис “Вища освіта України”. – 2014. – № 3. – С. 143 – 147.
6. ГСВО МОНУ. Галузевий стандарт вищої освіти України. Галузь знань 0202 “Мистецтво”. Напрямок підготовки 6.020204 “музичне мистецтво” [Електронний

- ресурс]. – Режим доступу : [itzo.gov.ua/wp.../03/музичне-мистецтво.doc](http://itzo.gov.ua/wp.../03/музичне-мистецтво.doc). – Назва з екрану.
7. Пляченко Т. М. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики [Електронний ресурс] / Т. М. Пляченко. – Режим доступу : [http://elibrary.kubg.edu.ua/570/1/T\\_Plyachenko\\_Kompetentnisna%20model.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/570/1/T_Plyachenko_Kompetentnisna%20model.pdf). – Назва з екрану.
  8. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. Б. Горбенко; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2010. – 21 с.
  9. Горбенко О. Критерії сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва / О. Горбенко // Наукові записки. – Вип. 87. – Серія : педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 56 – 61.

### ***Погорєлова Л.***

*старший викладач кафедри хімічних та харчових технологій Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії*

### ***Ампілогова К.***

*студентка 5-го курсу, групи АЗ-Хч-1-1, напрямку 6.010104 «Професійна освіта. Харчові технології», Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії*

**УДК 378.14 +004.023**

## **ЕВРИСТИЧНІ ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ»**

*У статті розглядається застосування евристичних завдань під час організації евристичної діяльності на заняттях з харчових технологій. Підвищити рівень знань, вмінь та навичок майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю можна завдяки розробленій методиці з застосуванням ЕЗ.*

**Ключові слова:** *евристичні завдання, інженери-педагоги харчового профілю, харчові технології, система евристичних завдань, евристична діяльність.*

**Погорелова Л.**

*старший преподаватель кафедры химических и пищевых технологий  
Учебно-научного профессионально-педагогического института  
Украинской инженерно-педагогической академии*

**Ампілогова Е.**

*студентка 5-го курса, группы АЗ-Хч-1-1, направления 6.010104  
«Профессиональное образование. Пищевые технологии», Учебно-научного  
профессионально-педагогического института Украинской инженерно-  
педагогической академии*

### **ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПИЩЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**

*В статье рассматривается применение эвристических заданий при организации эвристической деятельности на занятиях пищевых технологий. Повысить уровень знаний, умений и навыков будущих инженеров-педагогов пищевого профиля можно благодаря разработанной методике с применением ЭЗ.*

**Ключевые слова:** эвристические задания, инженеры-педагоги пищевого профиля, пищевые технологии, система эвристических заданий, эвристическая деятельность.

**Pogorelova L.**

*lecturer of the department of chemical and food technologies Educational  
Scientific Professional Pedagogical Institute of Ukrainian Engineer-  
Pedagogical Academy*

**Ampilogova E.**

*student of the 5th course, group AE-M-F-1-1, 6.010104 "Professional education.  
Food technology", Educational Scientific Professional Pedagogical Institute of  
Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy*

### **HEURISTIC TASKS AT THE LESSONS OF «FOOD TECHNOLOGY»**

*In the article the use of heuristic tasks during the organization of heuristic activity at the lessons of «Food Technology» is considered. Improve the knowledge and skills of future engineers-teachers of food profile can be due to developed method with the heuristic tasks.*

**Keywords:** heuristic tasks, food technology, future engineers-teachers, food technology, system of heuristic tasks, heuristic activity.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим та практичним завданням:** Одним з основних завдань, що стоять перед сучасною системою вищої освіти, є навчання майбутніх фахівців самостійно мислити, розвивати здібності особистості швидко адаптуватися до умов міжнародної конкуренції, сприяти формуванню її соціальної та професійної мобільності.

Перед науково-педагогічними працівниками вищої школи виникають питання вдосконалення змісту та технології освіти. У традиційному навчанні студент спочатку «одержує знання», а потім застосовує їх, в тому числі і творчо. У навчанні, яке ми називаємо евристичним, студент споконвічно накопичує знання у досліджуваній області реальності, спираючись на особистий освітній потенціал та прийоми евристичної діяльності. Отриманий студентом продукт діяльності за допомогою викладача потім зіставляється з аналогами, обґрунтовується, удосконалюється, у результаті з'являється необхідність у новій діяльності. Особисте освітнє збагачення студенту (його знань, почуттів, здібностей, досвіду, матеріальної продукції) у цьому випадку неминуче.

Різноманітні методи, прийоми, форми і засоби навчання *харчовим технологіям* під час формування евристичної діяльності майбутніх інженерів-педагогів повинні сприяти розвитку їх творчої активності, яка полягає у здатності студентів знаходити та застосовувати нові прийоми розв'язування задач. З цих позицій, одним з важливих засобів розвитку творчої активності є нестандартні, творчі завдання.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблема реалізації евристичних ідей досліджувалася Я. Коменським, А. Дістервегом, Д. Пойя, Г. Амстронгом, В. Андрєєвим, А. Хуторським, О. Скафою, З. Слєпкань та ін. Дослідження проблеми формування евристичної діяльності проводились головним чином, у рамках таких досліджень: проблема розвитку творчого мислення студентів; евристика як методологія формування діяльності, спеціальні розділи евристики, розв'язання задач та їх навчання (В. Андрєєв, Г. Альтшуллер, Г. Балл, Ю. Кулюткін, Л.Ларсон, В. Пушкін та ін.).

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

**Формування цілей статті (постановка завдання):** Метою даної статті є визначення сутності поняття «евристичне завдання» та впровадження ЕЗ під час вивчення *дисципліни «Харчові технології»* для підвищення якості підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів:** За визначенням А. Хуторського [3], евристичне завдання – це завдання, яке має на меті створення учнем особистого освітнього продукту з використанням евристичних способів і форм діяльності.

Перша головна ознака евристичного завдання – його відкритість, тобто відсутність заздалегідь відомого результату його виконання. Тому інша назва евристичних завдань – відкриті завдання.

Друга ознака евристичного завдання – опора на творчий потенціал студента, забезпечення розвитку його творчих (евристичних) здібностей.

Третя ознака – наявність у завданні актуальної для вирішення проблеми, суперечки, що стосується студента і належить заданій предметній області.

Четверта ознака – поєднання універсальної предметної основи завдання і унікального його розгляду учнем. В результаті забезпечується унікальність створюваного освітнього продукту – результату виконання ЕЗ [3].

Оцінка розробленої нами системи завдань відбувається за, запропонованими А.В.Хуторським, шістьма критеріями:

1. Запальність завдання – ступінь стимулювання студента до виконання завдання через захоплюючу форму завдання, преамбулу тощо.

2. Евристичність завдання – сила «творчої воронки», в яку завдання занурює студента. Націленість на створення студентом відкриття, суб'єктивно або об'єктивно нового освітнього продукту.

3. Освітня значущість – роль завдання в забезпеченні загальноосвітньої підготовки студента предмету.

4. Технологічність завдання – закладений у завданні підхід, алгоритм або інструментарій його виконання.

5. Людинодоцільність завдання – наявність особистісно-значущого для студента сенсу у завданні, передумови для особистісної самореалізації студента, прояву його індивідуальності, самотності.

6. Практична значущість завдання – затребуваність, актуальність його виконання для студента або інших замовників.

Під евристичною задачею, зазначає О.І.Скафа [2], розуміється задача, яка потребує самостійного формулювання способу її розв'язання, в процесі якої студент потрапляє в ситуацію виявлення своїх евристичних позицій.

Таким чином, система евристичних завдань – це система таких завдань, в основі побудови якої лежать набори загальних та спеціальних евристик, і яка сприяє процесу управління евристичним мисленням студентів.

Ця система повинна задовольняти наступним вимогам: 1) повноті представлення евристик; 2) доцільного співвідношення між евристичними та логічними компонентами на кожному етапі навчання; 3) можливого усвідомлення головних технологічних ідей шляхом виведення інтуїтивних міркувань на рівень усвідомлених логічних процесів за схемою «Передзнання – Формалізація – Післязнання», забезпечення мотивації цього переходу; 4) забезпечення широти професійно-орієнтовної діяльності інженера і педагога; 5) спрямованість на «відкриття».

Розглянемо евристичні завдання до теми «Технологія виробництва ковбасних виробів» [3].



На перших заняттях з дисципліни «Харчові технології» необхідно починати орієнтувати майбутнього інженера-педагога на подолання особистісного опору евристичній діяльності та усвідомлення незадоволеністю процесом і результатом репродуктивної діяльності.

В процесі розв'язування ЕЗ студенти за допомогою евристичних питань шукають аналогію й користуються евристичними прийомами «експериментуй», «дій за аналогією». Для формування евристичних прийомів важливо, щоб оболонка понять, фактів не затуляла в очах студентів їх конкретного змісту, практичного значення.

ЕЗ розв'язуються з метою теоретичного узагальнення виконаної роботи наступними способами: знайдені студентами факти класифікуються за заданими викладачем критеріями (наприклад, факти про асортимент, технологію виробництва копчених ковбасних виробів; 2) з'ясовуються та досліджуються характеристики ковбасних виробів за способом первинної та теплової обробки; 3) формулюються питання і проблеми (наприклад: спільності і відмінності технологічного процесу виробництва ковбасних виробів).

Під час розв'язування деяких ЕЗ ми застосовуємо метод гіпотез. Студентам пропонується сконструювати версії відповідей на поставлені в цих завданнях питання. За загальними прийомами приготування ковбасних виробів складаються алгоритми варених, копчених, сирокочених ковбасних виробів. Самостійна розробка алгоритму приготування любого ковбасного виробу базується на основі знань загальних правил приготування цієї групи виробів. За наданими викладачем рецептурних інгредієнтів устанавлюється порядок закладання та обґрунтовується відповідь.

ЕЗ допоможуть викладачу актуалізувати ситуацію пошуку та дають змогу студентів «відкрити» деякі особливості, які впливатимуть на якість ковбасного фаршу, ковбасних виробів за допомогою прийомів: «моделлю умову», «формулою еквівалентну проблему». Ці завдання необхідно не просто розв'язати, а й скласти аналогічні до них, але більш складні або узагальнити для різних випадків. Завдання вчать «розвивати задачу», під час захисту допоможуть «відкрити» студентам вагому різницю між показниками, хімічним складом ковбасних виробів, зварених в аналогічних умовах з різноманітних видів м'ясної сировини.

Після того, як ЕЗ виконані, студенти, які розбиті на невеличкі групи, захищають висунуту гіпотезу (незалежно від того правильна вона чи потребує переробки). Для того, щоб думка не була єдиною, однакове завдання можна запропонувати декільком групам, а після застосовуючи метод порівняння, заслухати різні версії, порівнюючи їх з версіями підручника, науковців.

Перед розв'язуванням ЕЗ ми завжди намагаємось дати студентові деякі поради. Під час розв'язування ЕЗ ситуації перетворення студенти вчаться застосовувати евристичні прийоми «дій за аналогією», «розвивай задачу», «експериментуй». В основі роботи – організація групової діяльності, що дозволяє створити атмосферу спільного творчого пошуку.

При розв'язуванні ЕЗ ситуації інтеграції студент сам визначає свій ступінь готовності до цього етапу, етапу пошуку, складання і розв'язання ЕЗ різних видів. Він або продовжує розв'язувати завдання, запропоновані викладачем чи іншими студентами, або починає сам шукати, складати і розв'язувати завдання, виявляючи тим самим функції самореалізації, рефлексії і пошуку евристичної діяльності. При такому виді діяльності відбувається інтеграція раніше отриманих знань і умінь з тими, які відпрацьовуються в поточний момент, також відбувається повторення раніше вивчених тем.

Таким чином, евристичні завдання сприятимуть формуванню прийомів евристичної діяльності, яка лежить в основі професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку:** Впровадження евристичних завдань в процесі навчання дисципліни «Харчові технології» сприяє формуванню у студентів інженерно-педагогічних спеціальностей 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.

### *Література*

1. Погорелова Л. Евристичні професійно-орієнтовані завдання у процесі вивчення ТВПРГ / Л. Погорелова // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. Праць. – Вип. LIII. – Ч. II. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – С.26-33.
2. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология : монография / Е.И. Скафа. – Донецк: Изд. ДонНУ, 2004. – 439 с.
3. Хуторской А. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пос. для уч. /А. Хуторской. - М.: ВЛАДОС, 2000. – 320с.

*Лі Сянчжень**аспірант Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова*

УДК 378.016:784

**ПРОЦЕСУАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

*У статті проаналізовані актуальні питання вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики, зокрема функції вокально-хорової діяльності. Автором виокремлені основні функції: пізнавальна, яка стимулює професійне мислення студентів, розширення їх художньо-асоціативного досвіду в процесі вокально-хорової роботи; організаційна, що забезпечує ефективність художнього полісуб'єктного спілкування; прогностична, яка сприяє залученню мистецьких інновацій до вокально-хорової підготовки студентів; рефлексивно-оцінювальна, що спрямована на розвиток фахового самовдосконалення майбутніх учителів музики; творчо-перетворювальна, що виражає здатність до трансляції інновацій, трансформації їх відповідно до конкретної педагогічної ситуації.*

**Ключові слова:** вокально-хорова підготовка, майбутні вчителі музики, функції вокально-хорової діяльності.

*Ли Сянчжень**аспірант Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова***ПРОЦЕСУАЛЬНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

*В статье проанализированы актуальные вопросы вокально-хоровой подготовки будущих учителей музыки, в том числе функции вокально-хоровой деятельности. Автором выделены основные функции: познавательная, которая стимулирует профессиональное мышление студентов, расширение их художественно-ассоциативного опыта в процессе вокально-хоровой работы; организационная, обеспечивающая эффективность художественного общения; прогностическая, которая способствует привлечению художественных инноваций в вокально-хоровую подготовку студентов; рефлексивно-оценочная, направленная на развитие профессионального самосовершенствования будущих учителей музыки; творческо-преобразовательная, выражающая способность к трансляции инноваций, трансформации их в соответствии с конкретной педагогической ситуацией.*

**Ключевые слова:** вокально-хоровая подготовка, будущие учителя музыки, функции вокально-хоровой деятельности.

*Li Syanchzhen'**Post-graduate of the Art Institute National Pedagogical Dragomanov  
University, Ukraine***PROCEDURAL AND FUNCTIONAL ANALYSIS OF VOCAL AND CHORAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC**

*The article analyzes the current issues of vocal and choral training of future teachers of music, including the function of vocal and choral activities. The author highlights the main features: cognitive, which stimulates professional thinking of students, expanding their artistic and associative experience in vocal and choral works; organization that provides efficiency of artistic communication; predictive, which helps to attract art innovations in vocal and choral training of students; reflexive and evaluation, designed to develop professional self-improvement of the future teachers of music; creative-converter, which expresses the ability to broadcast innovation, transforming them according to specific pedagogical situation.*

**Keywords:** *vocal and choral training of future music teachers, functions of vocal and choral activities.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Модернізація української вищої мистецької освіти є передумовою її інтеграції в європейський і освітній простори, що є методологічною основою розроблення сучасної освітньої стратегії і тактики розвитку освітянської сфери загалом, та вокально-хорової, зокрема.

Вокально-хорова діяльність у структурі професійної діяльності вчителя музики займає ключове місце, оскільки вокально-хорове виконавство на уроках музики в школі та в позаурочний час є провідним видом музичної діяльності учнів. Набуття навичок вокально-хорового співу, формування й розвиток вокально-хорової культури як якісної характеристики духовності особистості у єдності її загальних (інтелектуальний, емоційний, творчий розвиток) і специфічних (інтонація, вокальне інтонування, музичний слух тощо) компонентів – усе це належить до завдань музичного виховання школярів, виконувати які готуються майбутні вчителів музики.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Базисною основою дослідження вокально-хорової діяльності студентів є роботи науковців у сфері мистецької освіти (Е.Абдуллін, В.Антонюк, А.Болгарський, Л.Василенко, Л.Гаврілова, Н.Гребенюк, А.Козир, В.Ємельянов, О.Комісаров, К.Матвеева, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Л.Хлебнікова та ін.).

Вивчення сучасних наукових поглядів на вокально-хорову діяльність майбутніх учителів музики, занурення у специфіку цієї музичної

діяльності призводить до аналізу її складної функціональної структури, адже під функцією, у філософському аспекті, розуміють відношення двох груп об'єктів, у якому зміна одного з них спричиняє зміну іншого.

Загальноприйнятим у науковій літературі є визначення змістового наповнення поняття “функція” як якісної характеристики, що спрямована на забезпечення, підтримання і розвиток системи. За висловленням С. Гончаренка, основною функцією освіти є перетворення соціально-культурного досвіду в надбання підростаючого покоління [1, С. 485]. Доречно зазначити, що функції педагогічного процесу поділяються на: навчаючі, що реалізуються через передачу знань, умінь і навичок, системи культурних цінностей; виховуючі, котрі полягають у формуванні системи ціннісних орієнтацій і відношень в освітянських процесах; розвивальні, що являють собою розвиток і формування пізнавальних освітніх процесів і властивостей особистості, логічного і творчого мислення, пізнавальної активності, інтересів, здібностей; соціалізуючі, які проявляються в набутті досвіду спільної діяльності, оволодінні системою соціальних відношень і соціально сприйнятливої поведінки [1, С. 485].

**Формування цілей статті (постановка завдання).** З позиції функціонального підходу у межах даної статті нами проаналізовано вокально-хорову діяльність учителів музики з використанням пізнавальної, організаційної, прогностичної, рефлексивно-оцінювальної та творчо-перетворювальної функцій, що й окреслює мету наукового пошуку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Доцільно зазначити, що *пізнавальна функція* є предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики. У фаховій підготовці майбутнього вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання, які він передає учням. Це сприяє їх активізації, що дозволяє продемонструвати високий рівень розуміння навчального матеріалу. Такий рівень активізації навчального процесу допомагає функціонуванню, тренуванню, подальшому вдосконаленню механізмів пам'яті, мислення, мовлення, навичок спілкування, вмінь самопрезентації майбутнього вчителя музики. Особливим напрямом реалізації пізнавальної функції доцільно вважати формування у студентів здатності виявлення причин здійснення власних вчинків, процесу їх реалізації і впливу на навколишнє середовище. Ця функція сприяє стимулюванню професійного мислення студентів, розширенню їх художньо-асоціативного досвіду в процесі вокально-хорової роботи.

Процес пізнання у філософському розумінні – це процес творчої діяльності людини, що формує знання, на основі якої виникають цілі та мотиви практичних дій. Отже, перед майбутнім учителем музики постійно виникає необхідність засобами навчання психологічно перенастроювати

учнів на певні види роботи, розвивати їх творчі можливості та виконувати різноманітні імпровізаційні завдання. На думку О. Рудницької, пізнавальна функція забезпечує введення студентів в основні положення теорії культури та її категоріального апарату, в проблеми морфології та історичної динаміки вітчизняної та світової культури, полікультурні виміри соціально-культурних традицій, норм, образів життєдіяльності та взаємозв'язків між ними, що загалом спрямовано на формування їх професійної готовності до використання результатів пізнання культурних смислів у майбутній педагогічній діяльності [5, С. 96]. Отже, значення пізнавальної функції полягає в успішному засвоєнні знань майбутніх учителів музики, що знаходить своє матеріальне відображення в їх навчальній діяльності з учнями. Вона щільно пов'язана з розвитком пізнавальної активності майбутніх учителів музики, їх самостійності в художньо-творчій діяльності, що ґрунтується на індивідуально-особистісному підході до досягнення музичних творів, потреб виявлення у музиці засобу ефективного спілкування, становлення індивідуального стилю фахової діяльності.

*Організаційна* функція забезпечує можливість створення ефективного художнього полісуб'єктного спілкування. Адже пізнання мистецтва – процес складний, багатогранний і глибоко індивідуалізований, що вимагає від кожного суб'єкта розуміння і відтворення у свідомості реально існуючих фактів, а також передбачає суб'єктивні, інтуїтивні реакції, індивідуальне обмірковування та відчуття. На думку О. Рудницької, в організаційно-пізнавальному процесі взаємодіють дві сторони: об'єктивна і суб'єктивна. Перша спрямована на ознайомлення з матеріальною основою втілення художнього задуму, тобто формальною організацією твору, його структурною композицією, засобами виразності. Друга є досягненням духовної, ідеальної складової художнього образу, яку не розкривають його зовнішні параметри. Вона виникає у свідомості кожної особистості як результат отриманих суб'єктивних вражень від мистецтва і конкретизується у змінах настрою, почуттів, уявлень, асоціацій [5, С. 175]. Автор наголошувала на особистісних аспектах пізнання мистецтва, що на її думку “уможливорює досягнення гармонії у відносинах між індивідом і соціальною сферою життя” і забезпечується трьома напрямками навчального процесу: пізнанням предметного світу, культурою спілкування, потребою в самоосвіті [5, С. 173].

Характерною рисою фахової сфери діяльності майбутнього вчителя музики є вміння створювати на заняттях атмосферу взаєморозуміння, враховувати спільні інтереси та формувати гуманні якості учнів. Для здійснення процесу організації колективної діяльності школярів фахівцю необхідні розвинені комунікативні здібності, котрі проявляються у

встановленні дієвого контакту, педагогічно доцільних стосунків. На думку Н. Кузьміної [2], комунікативні здібності забезпечуються, в основному, чотирма чинниками: здатністю до ідентифікації, чутливістю до індивідуальних особливостей учнів, добре розвиненою інтуїцією та сугестивними властивостями. Особливі стосунки, які складаються між учителем та учнями у процесі взаємодії в умовах роботи з учнівським колективом, дозволяють вирішувати проблеми із збереженням психічного здоров'я дітей їх духовного та особистісного зростання.

Отже, організаційна комунікативність як фахова здатність вчителя, характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування. Культура спілкування вчителя – це система його соціально-ціннісних орієнтацій вчителя, вміння здійснювати продуктивне педагогічне спілкування, в якому вихователь і вихованці стають рівними партнерами взаємодії. Організаційна сторона спілкування – це такий його аспект, що виражений у процесах обміну інформацією та глибокого розуміння її партнерами. Спеціально організована педагогічна взаємодія вчителя та учнів сприяє морально-естетичному та інтелектуальному розвитку школярів, їх творчій активності та самовираженню.

Однією з важливих функцій мистецького інноваційного навчання, що сприяє створенню сприятливих умов для вокально-хорової підготовки студентів є *прогностична функція* мистецької освіти. Адже майбутньому вчителю музики доцільно постійно дбати про своє особистісне та професійне зростання, вміти досягати нових творчих цілей, володіти умінням організувати навчально-виховний процес як творчу взаємодію, спрямовану на стимулювання особистих досягнень у підготовці до розв'язання завдань навчально-творчого напрямку. Роль вчителя музики полягає не лише в тому, щоб забезпечити трансляцію знань, але й бути людиною культури, спрямовувати власну діяльність на більш широкий діапазон: від просвітництва до здійснення життєво творчої та культурологічної місії, від вивчення стандартних, інваріантних станів до механізмів оволодіння нового, ще незвіданого, від авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно-зорієнтованої, педагогіки співробітництва.

На думку Г. Падалки, досягнути успіху в музично-педагогічній діяльності зможе лише той вчитель, який прагне постійного “пізнання світу і себе у ньому, розширення мистецької обізнаності, поза якою важко собі уявити ефективність духовного становлення особистості” [4, С. 33]. Отже, прогностична функція забезпечує використання вчителем музики інтерактивних методів спілкування, скерованих на творчу взаємодію та на ціннісне ставлення до музичного виконавства. Це характеризує готовність

майбутнього вчителя музики до включення в активні форми музично-виконавської просвітницької діяльності. Особливістю діяльності вчителя музики є розвинуте вміння переконливо розкривати художній зміст твору, вміння адекватно себе представляти, спираючись на розвинуті індивідуально-типологічні особливості, компенсуючи існуючі недоліки.

*Рефлексивно-оцінювальна* функція відіграє особливу роль у процесі мистецької вокально-хорової діяльності. Мистецьке становлення учня не може ефективно розвиватись поза вільним виявленням оцінювального ставлення, поза багатогранністю художніх поглядів. Через це важливо всіляко заохочувати учнів до висловлення власних міркувань щодо мистецтва, спонукати до виявлення власної мистецької оцінки [4, С. 49]. Слід підкреслити, що власні мистецькі міркування учнів базуються на розвинених рефлексивних процесах, що дозволяють їм усвідомлювати мистецькі цінності створюваних музичних образів. З цього приводу доцільно зазначити, що В. Орлов [3, С. 144] розглядає професійно-особистісну рефлексію вчителя мистецьких дисциплін як дію, що спрямована на вияв основ власного способу вирішення мисленневих мистецько-педагогічних завдань та їх узагальнення з метою наступного вирішення зовнішніх, але за своєю сутністю споріднених завдань музично-педагогічної діяльності. Функціонально рефлексія спрямована на розвиток фахового самовдосконалення вчителя музики.

Необхідно зазначити, що неадекватність типових прийомів педагогічної діяльності та різноманітність педагогічних ситуацій об'єктивно стимулюють вчителя до творчості. Для будь-якого прояву творчості необхідним є вияв креативних особливостей студента, що розвиваються у творчому навчальному процесі, тому *творчо-перетворювальна* функція у цьому аспекті набуває вагомого значення, що виражає здатність до трансляції інновацій, трансформації їх відповідно до конкретної педагогічної ситуації. Творчо-перетворювальна функція, за О. Рудницькою, вносить елементи нових знань або способів дій у вихідні умови [5, С. 97]. Ця функція проявляється не лише у конкретних результатах, але і в розвитку загальної пошукової спрямованості особистості. На відміну від інших функцій, які реалізуються у рамках заданих ситуацій, творчо-перетворювальна функція завжди пов'язана з виходом за ці межі й визначається непередбаченістю дій та проявом рис самовираження. Найважливішим фактором розвитку творчості студентів у навчальній діяльності є обов'язкове заохочування будь-яких творчих знахідок, оригінальних думок, самостійних відкриттів, цікавих ідей, пропозицій. Сенс цього заохочення в тому, щоб викликати у студентів позитивну емоційну реакцію, почуття задоволення, гордості, радості, захоплення собою, вірою у свої здібності.



Доречно підкреслити, що здатність до творчого співпереживання проявляється у тому, що вчитель під час підготовки до занять ніби стає у позицію студента та відбирає те, що йому цікаво та доступно, тим самим учитель передбачає труднощі сприйняття навчального матеріалу, наперед осмислює можливу допомогу, проходить сам той шлях відкриття нового, який потрібно буде подолати учням. Уміння вчителя музики створювати проблемні ситуації сприяють тому, що учні з інтересом переглядають варіанти всіх можливих шляхів вирішення визначеної проблеми, конструюють нові шляхи, тобто вчитель залучає їх до активної творчої діяльності.

**Висновки.** Отже, аналіз вокально-хорової діяльності майбутніх учителів музики дозволяє виокремити її основні функції: пізнавальну, яка стимулює професійне мислення студентів, розширення їх художньо-асоціативного досвіду в процесі вокально-хорової роботи; організаційну, що забезпечує ефективність художнього полісуб'єктного спілкування; прогностичну, яка сприяє залученню мистецьких інновацій до вокально-хорової підготовки студентів; рефлексивно-оцінювальну, що спрямована на розвиток фахового самовдосконалення майбутніх учителів музики; творчо-перетворювальну, що виражає здатність до трансляції інновацій, трансформації їх відповідно до конкретної педагогічної ситуації.

Реалізація зазначених функцій в процесі вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики уможлиблюється шляхом опанування предметного та змістового наповнення останніх. Саме вищезазначені функції мають забезпечити ефективність формування готовності майбутнього вчителя музики до організації вокально-хорової діяльності учнів в умовах загальноосвітньої школи.

### *Література*

1. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 144 с.
3. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : монографія / В.Ф. Орлов. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка. Загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

**Акімова Н.**

*викладач фізичного виховання Машинобудівного коледжу Донбаської державної машинобудівної академії*

**Олійник О.**

*завідувач кафедри фізичного виховання та спорту Донбаської державної машинобудівної академії*

**Тимошенко В.**

*к.пед.н., старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Донбаської державної машинобудівної академії*

**Сорокін Ю.**

*старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Донбаської державної машинобудівної академії*

**УДК 378.172:178**

**ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ВОЛЕЙБОЛУ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ  
ГУМАНІСТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В  
УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНИХ  
ТЕХНОЛОГІЙ**

*У даній роботі було обґрунтовано конструктивний потенціал технології спортивної підготовки у вузі на основі засвоєння студентами волейболу, як одного з видів спортивної спеціалізації . Було викладено основні напрямки спортизації фізичного виховання . Також розглянуто проблему формування гуманістично-спрямованої фізичної культури у студентської молоді . Розглядаються проблеми вдосконалення системи фізичного виховання ВНЗ неспортивного типу на основі використання новітніх педагогічних технологій. Визначено вплив модернізації занять з фізичного виховання на формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до рухової активності та розвиток фізичної культури особистості.*

**Ключові слова:** педагогічна технологія, інновація, гуманізація, спортивно-оздоровчі технології

**Акимова Н.**

*преподаватель физического воспитания Машиностроительного колледжа  
Донбасской государственной машиностроительной академии*

**Олейник О.**

*заведующий кафедрой физического воспитания и спорта Донбасской  
государственной машиностроительной академии*

**Тимошенко В.**

*к.пед.н., старший преподаватель кафедры физического воспитания и  
спорта Донбасской государственной машиностроительной академии*

**Сорокин Ю.**

*старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта  
Донбасской государственной машиностроительной академии*

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ВОЛЕЙБОЛУ КАК СПОСОБ  
РЕАЛИЗАЦИИ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ  
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
СПОРТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*В данной работе был обоснован конструктивный потенциал  
технологии спортивной подготовки в вузе на основе освоения студентами  
волейбола как одного из видов спортивной специализации. Были изложены  
основные направления спортивизации физического воспитания. Так же  
рассмотрена проблема формирования гуманистически направленной  
физической культуры у студенческой молодежи.*

**Ключевые слова:** педагогическая технология, инновация,  
гуманизация, спортивно-ориентированная технология

**Akimova N.**

*the teacher of the physical education of the Machinebuilding College of  
Donbas State Machinebuilding Academy*

**Oleynik O.**

*Head of the of the Department of physical education and sport of the Donbas  
State Machinebuilding Academy*

**Timoshenko V.**

*Candidate of Pedagogic Sciences, the senior teacher of the Department of  
physical education and sport of the Donbas State Machinebuilding Academy*

**Sorokin Y.**

*the senior teacher of the Department of physical education and sport of the  
Donbas State Machinebuilding Academy*

**ORGANIZATION OF THE VOLLEYBALL STUDIES AS A  
METHOD OF REALIZATION OF THE HUMANISTIX PRINCIPLES OF  
PHYSICAL EDUCATION IN TERMS OF SPORT-ORIENTED  
TECHNOLOGY USAGE**

*In the present work there was substantiated the constructive potential of the technology of sports training in high school based on the acquiring by students of volleyball as a kind of sports specialization. There were present the major directions of physical training sportization. It was considered a problem of formation of humanistic-directed of physical culture among students.*

**Keywords:** *pedagogical technology, innovation, humanization, sports-oriented technology*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Орієнтація фізичного виховання на засвоєння жорстко регламентованого програмного матеріалу, зміст якого визначається обов'язковою прикладною підготовкою та задачею нормативних заліків, унеможлиблює звернення до особи студента та розвитку його індивідуальності.

Педагогічна модель, що базується на основі обраного виду спорту може слугувати засобом виховання гармонійно розвиненої особистості студента, дозволить покращити здоров'я, сформувати професійно важливі психофізичні якості й позитивну мотивацію до регулярних занять фізичною культурою та спортом, підвищити показники фізичної, спортивно-технічної та теоретичної підготовленості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття.** Гуманістичній спрямованості особистісно-орієнтованої освіти в цілому та саме фізичного виховання присвячені роботи Н. Алексєєва, І. Беха, Є. Бондаревської, С. Моїсєєва, І. Якиманської, С. Подмазіна, А. Хуторського, Є. Ільїна, Н. Пешкової.

Багато уваги приділяється науковцями новітнім педагогічним технологіям фізичного виховання, а саме впровадженню у програми заняття обраним видом спорту (О. Долганов, Є. Романов, В. Шилько, В. Зайцев, С. Савчук).

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета нашого дослідження – теоретично обґрунтувати необхідність та успішність організації фізичного виховання студентів ВНЗ на основі спортизації.

Для досягнення поставленої мети сформульовані наступні завдання:

1. Вивчити педагогічні умови впровадженні спортивно-орієнтованих технологій фізичного виховання в освітньому просторі ВНЗ.

2. Обґрунтувати переваги впровадження програм спортивно-орієнтованого фізичного виховання у ВНЗ у порівнянні з традиційними підходами в організації навчальних занять.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** При підготовці

фахівців у вищому навчальному закладі, важливим завданням є формування звички до здорового способу життя та формування потреби до регулярних занять фізичною культурою і спортом у студентів. На сьогодні найбільшу перспективу розвитку має так звана «спортизація» процесу фізичного виховання [1]. Цим терміном більшість фахівців в галузі фізичної культури називають перехід від традиційних навчально-тренувальних занять із загальної фізичної підготовки, в основі яких лежать шкільні програми з фізкультури, які передбачають ознайомлення з базовими видами спорту (легка атлетика, гімнастика, волейбол, баскетбол, лижні гонки), до занять окремими обраними видами спорту.

У вищих навчальних закладах неспортивної профілю заняття з фізичного виховання доцільно організовувати в групах зі спортивною спрямованістю з урахуванням бажання і фізичних можливостей студентів, що призводить до підвищення відвідування і активності на заняттях студентів, поліпшенню фізичної підготовленості і фізичного розвитку [6]. На відміну від шкіл ВНЗ мають більш благодатний ґрунт для впровадження концепції спортизації за рахунок наявності в них кафедр фізичного виховання та розвиненої матеріально-спортивної бази.

Однак, самостійно вирішити завдання впровадження концепції фізичного виховання кафедри не в змозі. Провідним мотивом для занять обраним видом спорту є мотивація до відповідного типу діяльності. Різноманітність інтересів студентської молоді вимагає культивування у ВНЗ досить більшої кількості видів спорту, що, природно не під силу більшості кафедр фізичного виховання у ВНЗ неспортивного типу [4].

Нами розроблена програма для занять студентів за спеціалізацією волейбол в рамках курсу з фізичного виховання. Перевагами розробленої програми є наступне:

- заняття зі студентами проводяться на добровільній основі в рамках навчального розкладу, що дозволяє кожному бажуючому відвідувати заняття безкоштовно і займатися в навчальний час;
- групи для занять мають невелику кількість студентів, що дозволяє формувати навик колективних дій та забезпечує індивідуальний підхід до кожного;
- регулярні заняття волейболом за розкладом формують у студента звичку і потребу до даного режиму рухової активності та дозволяють самостійно займатися у позааудиторний час.

Сутність вищенаведеної освітньої інновації полягає у зміні змісту початкового курсу навчання волейболу і форми організації навчальної діяльності студентів. Ефективність інновації обумовлюється зміною всіх елементів навчального процесу відповідно до вимог проектної форми

навчання та психолого-педагогічними умовами становлення навчальної діяльності.

Важливі складові змісту навчання – моделювання, подання навчального матеріалу в схемах, таблицях і малюнках, модель гри "волейбол", структура фізичних і психомоторних здібностей, схеми ігрових ситуацій, малюнки технічних прийомів, переміщень та ін. Предметні моделі задавали істотні орієнтири в освоєному матеріалі, погоджуючи приватні завдання конкретних занять з цілісним процесом вирішення проектної задачі.

Головним напрямком зміни змісту навчання є посилення ігрової складової в процесі освоєння технічних прийомів. Досягнення більш високого рівня освоєння технічних прийомів опосередковано планомірно вибудованою структурою ігрових ситуацій, що забезпечують побудову орієнтовної основи дій. Крім того, ігровий характер навчання є співзвучний інтересам студентів і відповідає природній формі освоєння і залучення до гри.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок у даному напрямку.** Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

1. Навчальний процес з фізичної культури доцільно організовувати шляхом впровадження спортивно-орієнтованих технологій, які враховують інтереси та потреби студентів. Необхідно залучати студентів до активної фізкультурно-спортивної діяльності. Пріоритет повинен надаватися змагальній діяльності, яка має підвищувати мотиваційне ставлення студентів до регулярних занять фізкультурою та спортом.

2. Педагогічними умовами для впровадження та розвитку технології спортизації процесу фізичного виховання у ВНЗ є організація конструктивного спілкування між суб'єктами педагогічного процесу; стимулювання студентів у фізкультурно-спортивній діяльності та перехід фізичного виховання студентської молоді у фізичне самовдосконалення.

3. Навчальний процес зі спортивних ігор, орієнтований на формування ігрового мислення, дозволяє продовжити фізкультурну діяльність за рамками навчальних занять. Сформоване ігрове мислення захоплює студента і як гравця, і як глядача, гра стає предметом обговорення і дискусій.

Щодо подальшого дослідження у цьому напрямку, то передбачається дослідити рівень та динаміку показників фізичної підготовленості та здоров'я декількох груп студентів, які займаються різними видами спорту, а також студентів, які займаються у інших учбових відділеннях.

**Література**

1. Бальсевич В.К. Новые векторы модернизации систем массового физического воспитания детей и подростков в общеобразовательной школе / В.К.Бальсевич, Л.И. Лубышева, Л.Н. Прогонюк // Теория и практика физ. культуры. – 2003. – № 4. – С. 56-59.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: шляхи реалізації / І.Д. Бех // Рідна школа, 2000. – №1. – С.10-14.
3. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.
4. Груцяк Н. Б. Волейбол в неспортивном вузе: тенденции развития / Н.Б. Груцяк // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2015. – №2 (46). – С.62-65
5. Моїсєєв С.О. Вимоги до планування предмета "фізична культура" (середня та старша школа) у контексті особистісно орієнтованої парадигми освіти / С.О. Моїсєєв // Збірник наукових праць. Педагогічний альманах. Випуск 8 / Південноукр. регіон. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів. – Херсон, 2010. – С. 150-157.
6. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С.И. Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250с.
7. Стрельцов В.А. Проектная форма организации учебного процесса по физической культуре в вузе (на примере начального курса обучения волейболу). / В.А. Стрельцов, В.Ю. Шнейдер, Г.А. Клишина, О.В. Фролова // Теория и практика физической культуры. – 2006. – №7. – С. 28-35.

**Яцишина Ю.**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту, Донбаська державна машинобудівна академія*

**УДК 378.14.159.923.2**

**ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ВНЗ**

*Статтю присвячено проблемі застосування здоров'язберігаючих технологій в освітньому процесі ВНЗ. Проведено аналіз наукової літератури з проблеми розвитку здоров'я студентів у цілому та психічного здоров'я зокрема. Встановлено, що актуальними в освітньому процесі ВНЗ є пошук нових підходів з урахуванням здоров'язберігаючих принципів та технологій, покращання якості психогігієнічного виховання студентської молоді. Презентовано програму авторського спецкурсу з навчання основам збереження й розвитку психічного здоров'я. Проаналізовано результати впровадження вказаного спецкурсу в студентських академічних групах. Доведено ефективність використання авторської програми сприяння збереження й розвитку психічного здоров'я студентства. Результати переконують у необхідності організації*

---

освітнього процесу у закладах вищої освіти на принципах здоров'язбереження.

**Ключові слова:** студентська молодь, психічне здоров'я студентів, здоров'язберігаючі технології, управління освітнім процесом, авторський спецкурс.

**Яцишина Ю.**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры менеджмента,  
Донбасская государственная машиностроительная академия*

**ВНЕДРЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В  
СИСТЕМУ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ  
ВУЗА**

*Статья посвящена проблеме использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе вуза. Презентована программа авторского спецкурса обучения основам сохранения и развития психического здоровья. Представлены результаты апробации программы спецкурса в студенческих академических группах, доказана эффективность её использования. Результаты убеждают в необходимости организации учебного процесса в вузе на принципах здоровьесбережения.*

**Ключевые слова:** студенческая молодёжь, психическое здоровье студентов, здоровьесберегающие технологии, управление образовательным процессом, авторский спецкурс.

**Yaschishina J.**

*Candidate of psychological sciences, associate professor at Management  
department, Donbass State Engineering Academy*

**INTRODUCTION OF HEALTH PRESERVING TECHNOLOGIES INTO  
THE CONTROL SYSTEM OF TEACHING PROCESS AT HIGHER  
EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

*The article discusses the use of health preserving technologies in the educational process of the university. The program of author's special course for teaching the basics of conservation and development of mental health is presented. Testing results of the special course in academic groups of students are shown. The effectiveness of its use is proved. The results of the introduction of the special course convinced the necessity of educational process organization of high school on the principles of health preserving.*

**Keywords:** student youth, mental health of students, health preserving technologies, educational process management, author's special course.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Психічне здоров'я студентської молоді є значущою умовою як досягнення успіхів у навчанні, так і умовою розвитку особистості у цілому. Відсутність належного здоров'язберігаючого освітнього простору дуже часто стає причиною



погіршення здоров'я студентів, втрати інтересу до навчання, внутрішніх конфліктів тощо. Крім спеціальних завдань, система освіти повинна вирішувати й завдання, спрямовані на збереження та розвиток психічного здоров'я студентства. Отже, актуальними є пошук нових підходів в організації освітнього процесу ВНЗ з урахуванням здоров'язберігаючих принципів та технологій, покращання якості психогігієнічного виховання молоді. Саме вищій навчальний заклад освіти має виступати організатором спрямування освітнього процесу в напрямку здоров'я й освіти. Впровадження в навчально-виховний процес здоров'язберігаючих технологій навчання є умовою високої конкурентноздатності вищого навчального закладу, який готує компетентних і здорових фахівців. Тому забезпечення умов укріплення та розвитку здоров'я студентів є важливим компонентом управління сучасної системи освіти у вищій школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження здоров'я студентів за останні десять років висвітлюють тенденцію до зниження показника «рівня здоров'я» у цілому. Більшість дослідників указують на максимальну поширеність серед студентів межових нервово-психічних розладів, які виникають саме під час навчання у вищій школі та вказують на необхідність перегляду ставлення в системі вищої освіти до проблеми психічного здоров'я молоді та визначення оптимальних шляхів його збереження (К. Eilers, О. Бондаренко, Л. Бурлачук Ж. Вірна, Л. Балабанова, Т. Дмитрієва, В. Гавенко, В.Горашук, Є. Гоженко, О. Качарян В. Сінайко, Т. Титаренко В. Точілов, О. Хлівна, Д. Хозіна, Н. Шевченко, Т. Яценко та ін.).

Напружений темп життя та навчання висуває вимоги до компенсаторних механізмів психіки, порушення яких призводить до виникнення стресів, психологічних та соціальних конфліктів. Серед студентів з невротичними розладами переважають скарги на неможливість продовжити навчання (97,3%), підвищену втому та вегетативну дисфункцію (81,1%), рідше зустрічаються невротичні депресії (7,6%), фобії (9,2%), страхи (5,4%) [1;2]. Більшість досліджень свідчить про те, що ризик виникнення нервово-психічних розладів припадає на молодші курси (32%) та досягає максимуму на 3-му курсі. Це пояснюється об'єктивними причинами, насамперед, адаптацією до умов навчання. Відзначається позитивна динаміка особистісних характеристик на старших курсах: емоційна стабільність, покращення комунікабельності, здатності управляти своєю поведінкою та самостійно приймати рішення. Але ближче до закінчення ВНЗ кількість скарг невротичного характеру знову збільшується, що може бути пов'язано з початком нового етапу адаптації: підготовка до самостійної діяльності, створення сім'ї тощо.

Отже, аналіз сучасних досліджень свідчить про високий вплив на здоров'я студентської молоді як соціальних, так і особистісних чинників, які збільшують у сучасних умовах ризик формування психічних розладів. Саме в період навчання суттєво зростає значущість організації здоров'язберігаючого навчання в системі освіти ВНЗ як засобу збереження та розвитку здоров'я студентів в цілому, розробці та реалізації програм щодо профілактики та подолання відхилень психічного здоров'я молоді.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є розгляд проблеми застосування здоров'язберігаючих технологій в освітньому процесі ВНЗ та ознайомлення з досвідом використання на прикладі розробки та впровадження авторського спецкурсу «Технології психічної саморегуляції та взаємодії» в навчальний процес Донбаської державної машинобудівної академії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Гуманізація професійної освіти пов'язана з оновленням усіх сторін освітнього процесу та створенням повноцінних умов, у тому числі й для розвитку та укріплення психічного здоров'я студентства. У зв'язку з цим набуває значущості здоров'язберігаюча освіта, пошук нових підходів з урахуванням здоров'язберігаючих принципів та технологій, покращання якості психогігієнічного виховання студентської молоді.

Здоров'язберігаючі технології – це сукупність засобів, методів, прийомів організації і управління освітнім процесом, що спрямовані на розвиток та укріплення здоров'я студентів. Впровадження здоров'язберігаючих технологій в систему управління освітнім процесом з метою формування оздоровчої культури студентів, культури здоров'я особистості досліджували В.Горащук, В.Бабич, В.Зайцев, В.Скумін, Є.Диканова, С.Лебедченко та інші [2,3]. Сутність впровадження здоров'язберігаючих технологій в систему управління освітнім процесом полягає у створенні сприятливих умов (методичних, педагогічних, психологічних, психогігієнічних, соціальних) гармонійного розвитку особистості, можливості збереження здоров'я під час навчання; формуванні практичних вмінь та навичок щодо збереження, укріплення й розвитку свого здоров'я; вміння використовувати навички у повсякденному житті [2]. Це реалізується завдяки включенню в освітній процес відповідних інтегративних спецкурсів, факультативного навчання, додаткової освіти тощо. Таким чином, у сучасній системі управління освітньою діяльністю одним з важливих напрямів управлінської діяльності є оздоровча спрямованість навчально-виховного процесу, організація психолого-педагогічного супроводу процесу здоров'язбереження у вищому навчальному закладі.

З метою збереження та розвитку психічного здоров'я студентської молоді нами було розроблено спецкурс «Технології психічної

саморегуляції та взаємодії», який має психопрофілактичну та психокорекційну спрямованість. Спецкурс викладається для студентів 2 – 3 курсів (загальний обсяг – 72 години). Матеріали напрацьовано автором у межах навчальної та позанавчальної роботи впродовж десяти років [3].

Програма спецкурсу «Технології психічної саморегуляції та взаємодії» містить три основні розділи: «Самовизначення», «Позитивне сприйняття себе та оточення», «Саморегуляція поведінки». Кожний розділ програми включає рефлексивний блок. На заняттях використовувалися такі основні методичні прийоми та методи: аутодіагностика; емпіричні техніки (притчі, метафори, прислів'я, філософські розповіді та історії для роздумів, реальні випадки з практики учасників); евристичні бесіди, дискусії, ігри, методи «круглого столу» та «мозкового штурму», пошукові домашні завдання; інтерактивні методи; психотехніки (візуалізація, релаксація, психогімнастика); рефлексивні (рефлексія станів, відчуттів, вправи на самоаналіз та способи саморозкриття, складання самохарактеристик, програми саморозвитку, зворотний зв'язок).

Перший розділ спецкурсу має назву «Самовизначення». Основною метою першого розділу є посилення самоактуалізаційного потенціалу учасників програми через розвиток ціннісно-сислової сфери шляхом спонукання до роздумів життєвого самовизначення; розвиток самоаналізу та рефлексії. Важливою частиною модуля є рефлексивна частина розділу, яка полягає в ознайомленні студентів з результатами діагностики; усвідомленні власних сенсожиттєвих орієнтацій, власного рівня самореалізації, складанні профілю самоактуалізації та програми саморозвитку.

Другий розділ «Позитивне сприйняття себе та оточення» складено на основі матеріалів вітчизняних та зарубіжних програм здоров'язбереження молоді (І. Д. Зверева, В. В. Лях, Білл Райн, О. І. Денисова, Г. Г. Ковганич). Метою розділу є сприяння гармонізації відносин учасників програми до себе та оточення через гармонізацію Я-образу, сприйняття та повагу інших, поглиблення розуміння ефективного міжособистісного спілкування, необхідного для встановлення та підтримки ефективних міжособистісних відносин. Рефлексивну частину модуля складає ознайомлення учасників з результатами аутодіагностики та обговорення результатів роботи в групі, складання подальшої програми саморозвитку.

Третій розділ «Саморегуляція поведінки» будувався на ідеях Б. Ф. Ломова, О. О. Конопкіна, В. І. Моросанової, які вказують на необхідність вивчення психологічних механізмів саморегуляції. Основною метою в межах розділу є розвиток у студентів знань щодо усвідомлення своїх психічних станів; оволодіння прийомами психічної саморегуляції як внутрішнього ресурсу управління своєю діяльністю та спілкування; оцінка ступеня загальної задоволеності якістю індивідуального життя та

виявлення сфер життєдіяльності, що викликають найбільший комфорт. Зміст розділу складається з двох тем: «Технології психічної саморегуляції», «Якість життя та його складові». Важливою частиною розділу є рефлексія станів, відчуттів, вправи на самоаналіз та способи саморозкриття, складання самохарактеристик, зворотний зв'язок з групою та психологом.

Для оцінки ефективності програми спецкурсу було зроблено початкові та кінцеві заміри за основними показниками психічного здоров'я з використанням психодіагностичних методик. Це тест сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. О. Леонтьєва; опитувальник САМОАЛ в адаптації Н. Ф. Каліної, спрямований на вивчення процесів самоактуалізації; шкала самооцінки Ч. Д. Спілбергера та Ю. Л. Ханіна; опитувальник оцінки якості життя Р. Еліота в адаптації Н. Є. Водоп'янової.

Результати дозволяють стверджувати, що під час роботи за програмою спецкурсу у студентів відбулися значні позитивні зміни за особистісними та соціальними чинниками, що є детермінантами психічного здоров'я в студентському віці [3]. Відбулися суттєві зміни особистісних та соціальних показників психічного здоров'я студентів. Отримані дані є вірогідними при  $p \leq 0,05$ , що свідчить про ефективність результатів проведеного дослідження. Це свідчить про позитивний вплив на психічне здоров'я досліджуваних та ефективність застосування психокорекційних заходів.

Відмічається підвищення загального показника рівня осмисленості життя та загального показника рівня прагнення особистості до самоактуалізації (на 9,9%). Програма виявилася ефективною до окремих показників індивідуальної психічної саморегуляції. Знизилися показники психічної напруги – фізичного та психологічного дискомфорту (на 23,2%) та негативних емоцій (на 27,2%), покращилися показники самоконтролю на 16,9%, гнучкості – на 5,0%. Позитивні зрушення у сфері саморегуляції сприяли покращанню загального фону настрою (на 27,5%). Відзначилося суттєве підвищення показників соціальної сфери в різних категоріях індивідуального життя (навчання, спілкування, соціальна підтримка тощо). Так, суттєво покращилася задоволеність спілкуванням з друзями та близькими: низький рівень зменшився з 35 до 5%, а високий збільшився з 35 до 65%. Бачимо підвищення значущого показника динаміки психічного здоров'я – рівня задоволеності якістю персонального життя на 19,4%

Отже, на основі аналізу отриманих даних можемо підтвердити правильність та достатню ефективність обраних методів і прийомів та їх позитивний вплив, ефективність та необхідність проведення таких занять.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вище сказане зазначимо, що

здоров'язберігаюче навчання є складовою частиною системи освіти у вищому навчальному закладі. Період навчання у виші є найбільш сприятливим для укріплення й розвитку здоров'я студентської молоді, формування системи цінностей відносно здоров'я у цілому та психічного здоров'я зокрема. Це можливо за умови розробки та включення до навчальних планів спеціальних інтегративних курсів, пов'язаних з навчанням основам філософії здоров'я, психічної саморегуляції, валеології тощо. Перспективним та актуальним є пошук інноваційних здоров'язберігаючих форм і методів організації навчально-виховного процесу ВНЗ, що дозволяє ефективно забезпечувати збереження та сприяти розвитку психічного здоров'я студентства.

### *Література*

1. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства / Ю. А. Александровский. – М. : Медицина, 2000. – 496 с.
2. Гримблат С., Зайцев В., Крамской С. Здоровьесберегающие технологии в подготовке специалистов : учеб.-метод. пособие / С. Гримблат, В. Зайцев, С. Крамской. – Х. : Коллегиум, 2005. – 184 с.
3. Ящишина Ю.М. Соціальні та особистісні чинники психічного здоров'я студентської молоді : дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ю. М. Ящишина. – Луганськ, 2011. – 242 с.

## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

*Богданова Н.*

доктор філософських наук, доцент кафедри загальноінженерних дисциплін  
Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української  
інженерно-педагогічної академії

УДК 378.03

**ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРИ  
ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПРАЦЯХ М. ФУКО**

У статті визначено технології формування та реалізації культури життєтворчості у працях М. Фуко. Зазначено, що особистість оволодіває мистецтвом жити, в основі якого лежать засоби, методи і технології життєтворчості. Підкреслено, що життєтворчість – це духовно-практична діяльність особистості. Техніки життя М. Фуко розглянуто на історичному матеріалі становлення у вісімнадцятому столітті так званої дисциплінарної влади, що сконструювало вигляд сучасного суспільства. Розкрито чотири техніки життя: техніки виробництва, техніки знакових систем, техніки влади та техніки себе. Зроблено аналіз технік життя за М. Фуко. У ході дослідження перед нами було поставлене таке завдання як визначення і аналіз технологій в процесі формування та реалізації культури життєтворчості особистості у працях М. Фуко. Виявлено, що техніки влади охоплюють і істотним чином конституують діяльність виховання, родинні стосунки, пізнання людини і суспільства. Зміст статті доводить доцільність використання технологій життєтворчості у формуванні та реалізації культури життєтворчості особистості. Висунуто завдання подальшого розвитку, яке полягає у визначенні сучасних технологій життєтворчості особистості.

**Ключові слова:** технології, життєтворчість, особистість, техніки життя, виробництво людини, освіта, виховання, діяльність, метод, реалізація.

*Богданова Н.*

доктор философских наук, доцент кафедры общеинженерных дисциплин  
Учебно-научного профессионально-педагогического института  
Украинской инженерно-педагогической академии

**ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ  
ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ В РАБОТАХ М. ФУКО**

В статье определены технологии формирования и реализации культуры жизнетворчества в трудах М. Фуко. Указано, что личность овладевает искусством жить, в основе которого лежат средства,

методи і технології життєтворчості. Підчеркнуто, що життєтворчість – духовно-практична діяльність людини. Техніки життя Фуко розглянуті на історичному матеріалі становлення в XVIII столітті так званої дисциплінарної влади, що сформувало вигляд сучасного суспільства. Розкрито чотири техніки життя: техніки виробництва, техніки знакових систем, техніки влади і техніки себе.

**Ключові слова:** технології, життєтворчість, людина, техніки життя, виробництво людини, освіта, виховання, діяльність, метод, реалізація.

**Bogdanova N.**

*doctor of Philosophical Sciences, associate professor of general engineering disciplines Educational Scientific Professional Pedagogical Institute of Ukrainian Engineering Pedagogical Academy*

### **THE TECHNOLOGY OF FORMATION AND REALIZATION OF A CULTURE OF VITAL CREATIVITY OF PERSONALITY IN THE WORKS OF M. FOUCAULT**

*In this article the technology of formation and implementation of a culture of vital creativity in the works of M. Foucault. It was indicated that the personality masters the art of living, which is based on tools, techniques and technologies of creativity. It was emphasized that vital creativity is spiritual and practical activity of the personality. The techniques of Foucault's life were considered on the historical material of the formation in the XVIII century the so-called disciplinary power that was constructed the view of modern society. It was revealed four techniques of life: techniques of production, techniques of sign systems, techniques power and techniques of own.*

**Keywords:** *technology, vital creativity, personality, techniques of life, production of man, education, activity, method, realization.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Людині, щоб реалізувати той потенціал, що закладений в її життєвих ролях, щоб життєві характеристики-феномени стали реаліями її життя, треба володіти рядом життєвих умінь, засобів, здібностей. Життєтворчість – це духовно-практична діяльність особистості, спрямована на творче проектування і здійснення її життя. Розроблюючи, коригуючи та здійснюючи свій життєвий сценарій, особистість оволодіває мистецтвом жити, в основі якого лежать засоби, методи і технології життєтворчості. Реалізація життєтворчості як життєвого проекту, спрямованого у світ, здійснюється за особливими технологіями. Сучасний аналіз технологій життєтворчості можна розглядати в рамках теоретичної бази, запропонованої французьким філософом М. Фуко.

**Аналіз основних 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.** Багато науковців у галузі філософії, психології та педагогіки проводили дослідження технологій у працях М. Фуко. Серед них можна виділити роботи таких вчених, як Г. Бейсенової, С. Голенкова, М. Можейко, В. Розина, Н. Соколової, З. Сокулер, С. Табачникової та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою дослідження є визначення і аналіз технологій в процесі формування та реалізації культури життєтворчості особистості у працях М. Фуко.

**Виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** М. Фуко, досліджуючи технології життєтворчості, називає їх техніками життя та розглядає їх впровадження на історичному матеріалі становлення у вісімнадцятому столітті так званої дисциплінарної влади, що сконструювало вигляд сучасного суспільства.

Людська поведінка розглядається М. Фуко не з точки зору нібито нав'язаних йому історично диференційованих обмежень з боку соціальних інститутів і моральних кодексів, а через призму самоорганізації, так званих технік життя. Дана проблема аналізується М. Фуко в «Історії сексуальності», де предметом його розгляду фактично виступає процес самоорганізації етичним суб'єктом себе як такого: «...ось те, що я намагався реконструювати: освіта і розвиток деякої практики себе, метою якого є конституювання себе як творця свого власного життя [1]». Оскільки вихідна даність свідомості оцінюється як хюбрис (фр. *I'hubris*, від греч. *vbris* – неприборкана, безмежність), остільки «приборкання неприборканої» вимагає особливої етики, в рамках якої необхідно створювати собі правила поведінки, завдяки якій можна забезпечити володіння собою [2, с. 317].

Визначаючи поняття «типи технологій життєтворення особистості», Фуко, писав: «Якщо дотримуватися відомих положень Габермаса, то можна нібито розрізнити три основні типи техніки: техніка, що дозволяє виробляти речі, змінювати їх і ними маніпулювати; техніка, що дозволяє використовувати системи знаків; і, нарешті, техніка, що дозволяє визначати поведінку індивідів, наказувати їм певну кінцеву мету і завдання. Ми маємо, отже, техніку виробництва, техніки сигніфікації, або комунікації і техніки підпорядкування. У чому я мало-помалу зрозумів, так це в тому, що у всіх суспільствах існують і іншого типу техніки: техніка, яка дозволяє індивідам здійснювати, – ним самим – певне число операцій на своєму тілі, душі, думках і поведінці, і при цьому так, щоб виробляти в собі деяку



трансформацію, зміну та досягати певного стану досконалості, щастя, чистоти, надприродної сили. Назвемо цю техніку технікою себе [3, с. 431]».

Таким чином, Фуко визначає чотири види технік, які пов'язані між собою і по суті є всі техніками життя людини, бо через її суб'єктивізм вони сприймають зовнішній світ. Це техніки виробництва, коли людина привласнює здатність створювати речі та змінювати їх; техніки знакових систем, за допомогою яких особистість залучається до дискурсу та власне відбувається влада; техніки влади, які допомагають встановити так звану дисциплінарну владу, яка є визначальною характеристикою сучасного життя; техніки себе – внутрішні по відношенню до індивіда на відміну від перших трьох, які є зовнішніми.

Технологія виробництва. Може розглядатися у двох напрямках: як техніка виробництва речей у загальному сенсі та виробництво самої людини. Виробництво речей – це перетворення світу на такий, що відповідає меті особистості. Індивідуалізуючі техніки закладені в основу виробництва людини. Перша техніка – практика розділення. Мета практик розділення полягає у визначенні індивіда як злочинця, божевільного, хворого. Другим яскравим прикладом індивідуалізуючої техніки виступають практики покарання. Індивідуалізація покарання протікає паралельно з індивідуалізацією суб'єкта злочину, який стає як суб'єкт завдяки ідентифікуючій індивідуалізації [4, с. 56]. Ефективнішою технікою суб'єктивізації виступає дисциплінарна техніка. Дисципліна, з одного боку, організовує масу тіл, упорядковуючи її, але, з іншого, індивідуалізує тіло у напрямі порядку, визначеного владою. Становлення індивідуалізуючої техніки розділення приводить до виникнення соціальних інститутів, в підґрунті яких лежить універсальний принцип розділення – паноптикум. Паноптизм, по Фуко, є «абстрактна формула технології виробництва індивідів» [4, с. 57]. Перелічені практики формують індивіда (суб'єкта) ззовні.

Технологія знакових систем. Знакові системи Фуко аналізує через залучення поняття дискурсу. Він вважає, що в будь-якому суспільстві, але особливо в сучасному західному, виробництво дискурсу «контролюється, піддається селекції, організовується і перерозподіляється за допомогою деякого числа процедур. [5, с. 218]». Розглядаючи конкретні форми здійснення соціокультурної регуляції дискурсивних практик, М. Фуко стверджує, що виробництво дискурсів поставлене під суспільний контроль, про який небагато здогадується. Він виділяє три групи такого контролю. Перша група контролю передбачає опановувати сили, які привласнюються дискурсами; цей контроль здійснюється ззовні, через процедури виключення, в якому виділяються: заборона, розділення і відкидання, опозиція достеменного і помилкового. В цілях запобігання випадковій появі дискурсів,

Фуко виділяється друга група соціального контролю: коментар, роль автора як індивіда, що пише і вигадує, і принцип «дисципліни». Третя група контролю пов'язана з «проріджуванням суб'єктів, що говорять»: у порядок дискурсу ніколи не вступить той, хто не задовольняє певним вимогам або ж із самого початку не має на це права [5, с. 219].

Технологія влади. Фуко протиставляє своє розуміння влади тому, що він називає «юридичною» моделлю влади і ототожнює останню із законами. При такому розумінні влада виявляється простим обмежувачем свободи, кордоном її здійснення. Стосунки влади не зводяться до держави і її функціонування. Вони охоплюють і істотним чином конституують діяльність виховання, родинні стосунки, пізнання людини і суспільства.

Разом з процесами, які формують індивіда як об'єкт довершення всілякої техніки влади, Фуко досліджує і внутрішні чинники, що дозволяють індивідові визначитися по відношенню до зовнішнього світу, тобто стати суб'єктом своїх власних дій, бажань, цілей і так далі. В цих процесах суб'єкт виступає активним початком і ці технології носять назву – технологія самого себе. Ці «практики самозвеличання» він позначає терміном «техніки себе» і детально аналізує в «Історії сексуальності» [6] в другому і третьому томах на прикладі складання морального суб'єкта.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.**

Роблячи висновок, можна сказати що, М. Фуко визначив чотири види технік, які пов'язані між собою і по суті є всі техніками життя людини, бо через її суб'єктивізм вони сприймають зовнішній світ: техніки виробництва, техніки знакових систем, техніки влади, техніки себе – внутрішні по відношенню до індивіда на відміну від перших трьох, які є зовнішніми.

Фуко поставив проблематику життєтворення людини та описав ті технології, які, на його думку, утворилися останніми століттями, але він сам для себе так і не відповів на головне питання про кінцеву мету самоздійснення людини. Тому завданням сьогодення є визначення сучасних «технологій життєтворення» (їх перелік, аналіз, можливості застосування).

### *Література*

1. Можейко М. А. От «этики кодекса» к «этике творчества»: трансформации нравственного сознания в современной культуре: «Эстетики существования» М. Фуко как постмодернистская попутка конституирования этики творчества / М. А. Можейко. – По матер. сб. «Творческое наследие семьи Рерих в диалоге культур» – Минск. – 2005. – [Электронный документ]. - Режим доступа: <http://www.lomonosov.org/aspects/fivefouraspects28121282.html>.
2. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / М. Фуко; [Пер. с франц. С. Табачниковой]. – М.: Касталь, 1996. – 448 с.

3. Табачникова С. Мишель Фуко: историк настоящего // Мишель Фуко. Воля к истине. По ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет.; [Пер. с франц. С. Табачниковой]. – М.: Касталь, 1996. – 448 с.
4. Голенков С. И. Понятие субъективации Мишеля Фуко / С. И. Голенков // Вестн. Самарской гум. акад. – Сер. «Философия. Филология». -2007. -№ 1.- С. 54-66.
5. Бейсенова Г. А. Философия образования М. Фуко как проекция концепции власти-образования / Г. А. Бейсенова // Образование и насилие: Сб. статей; [Под ред. К. С. Пирогова]. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2004. – С. 212-226.
6. Фуко М. История сексуальности – III: Забота о себе. / М. Фуко; [Пер. с франц. Т. Н. Титовой и О. И. Хомы]. – К.: Дух и литера: Грунт; М.: Рефл-бук, 1998. – 284 с.

*Ху Манлі*

*аспірант Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова*

**УДК 378.016:78.3**

### **ВОКАЛЬНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ У КИТАЇ**

*У статті розглядаються специфічні особливості вокальної культури та вокального навчання у Китаї. Автором зазначено, що вивчення китайської музичної культури вражає величезними масштабами мистецьких процесів, які проходили впродовж тисячоліть у музичній сфері цієї країни. Захоплює багатство, своєрідність і краса народних пісень, глибина і прозорливість наукових узагальнень китайських музичних досліджень старовини, що стосуються акустичних і естетичних основ музичної грамоти. Особливості китайської народно-пісенної творчості впливають на розвиток вокального мистецтва і спрямовують вокальне навчання майбутніх педагогів-музикантів.*

**Ключові слова:** *китайська музична культура, вокальна школа Китаю, народно-пісенна творчість, вокальне навчання.*

*Ху Манли*

*аспірант Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова*

### **ВОКАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТОВ ИСКУССТВ В КИТАЕ**

*В статье рассматриваются специфические особенности вокальной культуры и вокального обучения в Китае. Автор отмечает, что изучение китайского музыкальной культуры поражает огромными масштабами художественных процессов, которые проходили в течение тысячелетий в музыкальной сфере этой страны. Захватывает богатство, своеобразие и красота народных песен, глубина и пронизательность научных обобщений китайских музыкальных исследований старины, касающиеся акустических и эстетических основ музыкальной грамоты. Специфические особенности китайского народно-песенного творчества влияют на развитие*

---

вокального искусства и определяют направления вокального развития будущих педагогов-музыкантов.

**Ключевые слова:** китайская музыкальная культура, вокальная школа Китая, народно-песенное творчество, вокальное обучение.

**Khu Manli**

*Post-graduate of the Art Institute National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine*

## VOCAL TRAINING OF STUDENTS OF ARTS INSTITUTES IN CHINA

*The article describes and analyzes the specific features vocal and vocal learning culture in China. The author determined that learning Chinese musical culture affects large scale art processes, held for thousands of years in the music sphere in that country. Captures richness, uniqueness and beauty of folk songs, depth and insight scientific generalizations ancient Chinese musical studies concerning acoustic and aesthetic foundations of musical literacy. Features of Chinese folk song creation influencing the development of vocal art and directing vocal training of future teachers-musicians.*

**Keywords:** Chinese musical culture, vocal school of China, folk song creativity, vocal training.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** На сучасному етапі актуалізується проблема діалогу культур, обміну досвідом виховання підростаючого покоління, а також ефективної підготовки майбутніх учителів, відповідно до соціокультурних вимог світової цивілізації. З цієї позиції вивчення китайської музичної культури, перш за все, вражає величезними масштабами мистецьких процесів, які проходили впродовж тисячоліть у музичній сфері цієї країни. Захоплює багатство, своєрідність і краса народних пісень, глибина і прозорливість наукових узагальнень китайських музичних досліджень старовини, що стосуються акустичних і естетичних основ музичної грамоти. Різноманіття сфер музичної діяльності Китаю відрізняється глибокою змістовністю і мистецькою самобутністю, адже багато зразків національної народної творчості, навіть елементів античної культури збережено, майже у недоторканному вигляді, до сьогодні.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз робіт у сфері музичної педагогіки свідчить про наявність наукового підґрунтя для вирішення проблеми вокального навчання китайських студентів. Так, китайськими науковцями розроблені основні вимоги до вокального навчання (Бай Бін, Бай Шаожун, Гу Юй Мей, Лі Дзюнь, Лін Хай, Лі Чуньпен, Лу Цзя, Ма Ге Шунь, Сі Даофен, Сюй Дін Чжун, Ха Ту, Чжан Цзянь Го, Чжау Сон Жу, Чжоу Чжен Сун, Чжай Хуань, Цзінь Нань, Цзян Лібінь, Шен Сіан, Юй Тен Ган, Ян Хун Нян та ін.), ретельно розглянуто зміст та особливості цієї роботи.

Доцільно зазначити, що вокальна національна школа завжди спрямована на певний світогляд, і при цьому вона вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і тенденцій. Знаходячись у постійному контакті з проблемами сучасності, вирішуючи художньо-естетичні, морально-етичні й індивідуально-психологічні питання школа здійснює пошук нових засобів удосконалення своєї діяльності. Тобто, мотивація художньої діяльності окремої школи стає допоміжною силою наукового розкриття масштабних культурно-художніх процесів [1, С. 340]. Провідними ознаками національної вокальної школи є зміцнені засоби уособлення спадкоємності й спадковості світоглядних, професійних, музично-естетичних і технологічних установок діяльності суб'єктів вокального мистецтва. Всі ці компоненти в певних «поліфонічних» вимірюваннях (тобто, будь-яка з них може актуалізуватися у відповідних суспільно-історичних умовах) складають нерозривність історії національної культури і одночасно конкретизують її окремі елементи.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Визначимо особливості вокальної культури Китаю, специфіку народнопісенної творчості цього народу, що позначається на організації вокального навчання студентів інститутів мистецтв.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналізуючи духовну культуру Стародавнього Китаю, слід зазначити, що важливе місце в ній посідав феномен буденної свідомості, відомий в історії культури як «китайська церемонія». Це зафіксований стереотип етико-ритуальних норм поведінки і мислення, який складався на підставі суворого дотримання культу старовини. Дослідник В. Шестаков зазначає, що гіпертрофія цих етико-ритуальних принципів зрештою призвела до того, що вони замінили релігійно-міфологічне сприйняття світу [2, С. 191]. А деміфологізація та до певної міри десакралізація етики і ритуалу сприяли формуванню унікальності китайської нації як культурного феномену. На першому культовому місці серед богів був визначений культ реальних кланових і сімейних предків. З іншої сторони, тих богів, які залишилися у пошані, позбавили людських якостей, у результаті чого вони стали холодними, абстрактними божествами-символами, як, наприклад: Небо, Піднебесна, Дао тощо. Ці поняття не мають аналогій в інших стародавніх культурах, тому що, наприклад, китайське Небо — не якийсь бог, а вища узагальненість, холодна, сувора, абсолютно байдужа до людини. Великий Дао – це всеосяжний, загальний Закон і Абсолют, небачений і нечуваний, недоступний для органів чуття людини, але від того він не перестає бути всемогутнім творцем світу.

Найпопулярнішим жанром вокальної творчості в Китаї є народна пісня. Зароджена у стародавньому світі, китайська народна пісня є

актуальною й сьогодні. Характерними її особливостями є різноманіття тематики і жанрів. Відомий китайський мислитель, вчений і педагог Конфуцій (551-479 до н. е.) на основі поширених у той час гімнів, обрядових, трудових та інших народних пісень, склав першу в Китаї збірку під назвою «Шицзін» («Книга пісень»). Дотепер ця книга є одним з першоджерел китайської культури. Музика пісень «Шицзін» не зберіглася, але ґрунтуючись на нотних зразках Суньської династії Чжу Сі (XII століття), що дійшли до наших часів, можна зробити висновок, що вони були близькі до вокально-музичної декламації [3, С. 19]. Збірка «Шицзін» має дві частини, а саме:

- оди і гімни ритуального характеру, що виконувалися в храмах і жертовниках (звідси виникає цілком обґрунтоване припущення про подвійну природу цих зборів найдавніших співів);

- пісні, створені поетами і служителями культу – «гэ фан», співи народного походження, «сун» – оди і гімни пісенного характеру.

В основу вчення Конфуція покладено прагнення до створення ідеальної держави, заснованої на твердих моральних принципах і гармонійних соціальних відносинах. Конфуцій та його послідовники розробили методи управління державою, систему відносин у суспільстві, етичні норми, тощо. Учення Конфуція побудоване на тому, що стрижнем, на якому тримається держава, є відданість та покірність, адже наслідування небесній гармонії націлює людину на створення свого Царства Божого на землі. Внутрішньою основою суспільного життя Конфуцій вважав те, що відрізняє людину від тварини, що закладене у самій природі людини і становить сутність цієї природи. Це – «життя», справжнє людське начало, що проявляється в «щирості і співчутті» до інших: «Не роби іншому того, чого не бажаєш собі» [3, С. 139]. Згодом найбільший з послідовників Конфуція Мен-Цзі (372 – 289 рр.) додав до цієї тези основні положення про «обов'язок», що регулює любов до людства.

За історичною хронологією китайська народна пісня й мелодійна система загалом склалася набагато раніше європейської – класичне зведення китайської лірики в «Шицзін» формувалося від епохи Чжоу, а представлені в ньому музично-поетичні зразки явно успадковують набагато більш ранні витоки. Вивчаючи на цьому прикладі джерельну базу народних пісень Китаю доцільно зробити висновок про те, що й китайська нація як одна з найстародавніших у світі, за законами еволюційного розвитку, постійно оновлюється, збагачується інтернаціональними діями, не втрачаючи зв'язку з первинною якістю [4, С. 76]. Досі існують різноманітні образи цих пісень, створених на ранніх стадіях людської історії, і ці образи, пронесені через століття, не тільки збережені, а й сприйняті та оспівані іншими народами. Тому історичне значення китайської народної пісні є величезним, адже вона

справила великий вплив на розвиток всіх жанрів національного мистецтва Китаю. Прикладом цього служать народні пісні, музичні драматичні композиції, тощо. Ці зразки народної творчості були нерозривно пов'язані з народною піснею, що служила для багатьох поетів і драматургів джерелом безсмертних творів [4, С. 73].

Китайська народна пісенна творчість, яка зародилася у глибокій давнині, зберегла велике різноманіття й відображає різні аспекти життя. Китайська народна пісня в своїх кращих зразках відрізняється задушевною співучістю, повнотою життєвих відчуттів. Розвиваючись на основі пентатонічного ладу, китайські народні пісні володіють вельми широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, квартали але і більш широким інтервалів. Це значно розширює коло мелодійних інтонацій і збагачує засоби музичної виразності, тим самим додаючи чудову своєрідність органічній структурі китайського народного мелосу [1, С. 341]. Всі ці властивості поступово акумулювалися в музичному середовищі, одночасно формуючи духовну ауру Китаю, його художньо-естетичне обличчя, палітру стилістичних, жанрових і образно-тематичних смаків у пісенному музикуванні, у всьому різноманітті національних вокальних жанрів [1, С. 339].

Значення впливу вокальної музики на життя у стародавньому Китаї було грандіозним. Цей вплив розглядався як фантастичне явище, що здатне не тільки впливати на великі масиви слухачів, а й на природу. В численних легендах, що дійшли до нашого часу, розповідається про те, що знанні вокалісти своїм чудовим співом могли зупинити шалений вітер, приборкати жар сонця, під впливом цієї музики фантастичними темпами розвивалися живі організми, за короткий час проростали зерна, дивовижно збільшувались паростки [2, С. 170].

Китайська народна пісня відрізняється великим жанровим різноманіттям та відображає різні сторони суспільного життя. Ще в період династії Чжоу, коли народні пісні й танці одержали високу оцінку, імператори призначали спеціальних чиновників, котрі старанно збирали народні вірші та пісні. Аналіз змісту китайської народнопісенної творчості дозволяв імператорам визначати настрій народних мас. У такий спосіб китайська народна пісня значно вплинула на розвиток національної музики й літератури [1, С. 341]

Виконуються китайські народні пісні здебільшого сольо, а приспів доповнюється ансамблевим співом та, в основному, без акомпанементу; але іноді спів супроводжується маленькими інструментальними ансамблями, що акомпанують співакам. Крім сольного співу, популярними в китайському вокальному мистецтві є дуети й інші види вокальних ансамблів. У процесі виконання народних пісень до співу часто

підключаються танцювальні рухи, де всі учасники дії на чолі з солістом співають, в основному, в унісон.

Для переважної більшості китайських народних пісень характерне тяжіння до тонального центра, що у пентатонічних ладах визначається самою структурою звукоряду. Зазвичай, це тоніка, або домінанта ладу. Часто мелодія починається з тоніки, а закінчується домінантою. Іноді – починається з домінанти, а закінчується тонікою. Розвиваючись на основі пентатонічного ладу, китайська народна пісня володіє вельми широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не лише по інтервалах секунди, терції, кварта або квінти, але і сексти, септими, октави і більш широких інтервалів. Це нескінченно розширило коло інтонацій, збагатило виразні засоби, додало своєрідність органічній структурі китайського народного мелосу. Поряд із піснями широкого інтонаційного розвитку в китайській народній творчості створені мелодії, що не виходять за межі звукоряду. Вони відрізняються великою емоційною виразністю й красою. З цього приводу доцільно зазначити, що китайські народні співаки, в основному, відрізняються високими й дзвінками голосами [4, С. 75].

На відміну від музичної мови європейських народів, мелодія яких виникає, головним чином, в емоційній сфері, у китайській мові мелодія проявляється свідомо, для виразу певного значення. Тому в китайському мистецтві існує нерозривний зв'язок між поетичним текстом та її музичним викладом. Поетичний текст, виражений у музичному звучанні, перетворюється на вокальну поему, пісню. Ця обставина мала величезне значення для розвитку вокального мистецтва Китаю, котре великою мірою визначило хід розвитку китайського вчення про теоретичні основи музики, побудову мелодії тощо.

Розвиток вокального мистецтва в Китаї спрямовує й вокальне навчання майбутніх педагогів-музикантів, яке забезпечується низкою принципів. Серед них:

- принцип опори на національне спрямування вокального навчання;
- принцип забезпечення культуровідповідності вокального навчання китайських студентів;
- принцип спонукання майбутніх учителів до творчого самовираження у процесі вокально-виконавської діяльності.

**Висновки.** У підсумках доцільно зазначити, що процес історичної змінності вокального мистецтва завжди нерозривно пов'язаний з історичним розвитком музики, з конкретними вимогами виконавсько-музичної практики. На сучасному етапі вокальна національна китайська школа упевнено вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і тенденцій. Знаходячись у постійному контакті з проблемами



сучасності, вирішуючи художньо-естетичні, морально-етичні й індивідуально-психологічні питання китайські вокальні педагоги здійснюють пошук інноваційних засобів удосконалення своєї діяльності, тим самим дозволяючи створювати масштабні культурно-художні проекти.

### *Література*

1. Вей Лімін. Культурні традиції у підготовці китайських студентів до співацької діяльності / Вей Лімін // Національно-культурний простір України XXI ст.: стан і перспективи. – К.: НАКККіМ, 2010. – С. 339 – 344.
2. Музыкальная эстетика стран Востока: [сборник] /общ. ред. В. Шестакова. – М.: Музыка, 1967. – 414 с.
3. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. / Конфуций [пер. с кит.] – Х.: АСТ, Фолио, 2003. – 446 с.
4. Цзінь Нань. Вокальна підготовка в Китаї: до проблеми формування творчої індивідуальності співака / Цзінь Нань // Вісник державної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2008. – № 3. – С. 73 – 76.

### *Рябкина Л.*

*аспірантка кафедри соціальної педагогіки Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 37.018.3-058.862(477)“19”**

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ-СИРІТ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО МІСТЕЧКА (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)**

*У статті охарактеризовано особливості навчально-виховного процесу дитячих містечок першої половини ХХ століття. Проаналізовано форми та методи організації життєдіяльності дітей у цих інтернатних закладах. Розкрито основні шляхи соціалізації особистості в умовах дитячого містечка. Наведено приклади навчально-виховної роботи конкретних інтернатних установ.*

**Ключові слова:** *дитяче містечко, соціалізація, навчально-виховний процес.*

### *Рябкина Л.*

*аспірантка кафедри соціальної педагогіки Донбасського державного педагогічного університету*

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ГОРОДКА (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА ХХ ВЕКА)**

*В статье охарактеризованы особенности учебно-воспитательного процесса детских городков первой половины ХХ века. Проанализированы формы и методы организации жизнедеятельности детей в этих интернатных учреждениях. Раскрыты основные пути социализации личности в условиях детского городка. Приведены примеры учебно-воспитательной работы конкретных интернатных учреждений.*

---

**Ключевые слова:** детский городок, социализация, учебно-воспитательный процесс.

**Ryabkyna L.**

*graduate student of the Department of Social Pedagogy of Donbass State Pedagogical University*

### **SOCIALIZATION OF ORPHANS IN THE CHILDREN'S COMMUNITY (FIRST HALF OF THE 20th CENTURY)**

*The article describes the features of the educational process of children's communities in the first half of the 20th century. The forms and methods of organization of life of children in these boarding institutions are analyzed. It outlines the main ways of socialization of orphans in the children's communities. There are examples of educational work of specific boarding institutions.*

*Keywords: children's community, socialization, educational process.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** На сучасному етапі розвитку демократичного суспільства особливого звучання набуває проблема соціалізації незахищених категорій дітей, до яких насамперед належать діти-сироти та діти, які залишилися без піклування батьків. Відповідно до закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005) турбота про таких дітей покладається на державу. Для цього створена ціла мережа інтернатних закладів, що забезпечують повноцінне виховання та навчання дітей-сиріт. Звернення до історичного досвіду в цій сфері сприяє кращому розумінню соціально-педагогічного феномена соціалізації дітей-сиріт і осмисленню особливостей функціонування інтернатних установ. Тому аналіз та характеристика навчально-виховного процесу дитячих містечок України першої половини ХХ ст. є доцільним.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Серед дослідників проблеми соціального виховання та соціально-педагогічної роботи в установах інтернатного типу у досліджуваний нами період – А.Бондар, М.Грищенко, Г.Прокопенко, Л.Черкашин, Г.Шевчук та ін. історію соціального виховання в Україні у своїх наукових працях аналізують О.Антонова, Л.Березівська, В.Виноградова-Бондаренко, А.Зінченко, О.Сухомлинська, Л.Штефан та ін.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є характеристика шляхів соціалізації дітей-сиріт в умовах дитячого містечка першої половини ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У роки бурхливого розвитку мережі закладів соціального виховання, крім окремих дитячих будинків, на Україні створювались так звані дитячі містечка. Усе його

населення «являло собою єдиний колектив» [6]. Однією з особливостей навчально-виховного процесу в цих закладах інтернатного типу було те, що їх господарська частина була централізованою, і всі кошти видавалися на утримання містечка, або ті, що були отримані з власного господарства, належали цілому містечку й витрачалися за вказівками планової комісії дитячого містечка. Така система організації бюджету дитячого містечка спрямовувалася на те, щоб навчати дітей жити в межах визначеного бюджету, привчити їх бережливо ставитися до своїх і колективних речей. Фінансово-матеріальні питання дитмістечка витрачалися за вказівками планової комісії закладу, до складу якої входили завідувач дитмістечка, завідувач медчастини та керівник центрального виконкому дітей. Держава зі свого боку повинна була забезпечити дитячі містечка ліжками, матрацами, постільною й натільною білизною, одягом, взуттям, господарчим знаряддям.

Важливим чинником соціалізації дітей та учнівської молоді в умовах дитмістечка виступало дитяче самоврядування. Вищим органом були загальні делегатські збори, на засіданнях яких заслуховувалися звіти комісій, обмірковувалися плани трудової діяльності на подальший тиждень, вирішувалися проблеми життя й організації дитячого містечка [5].

До органів самоврядування також відносилися:

- Рада дитячого містечка;
- планова комісія;
- завідувач та центральний виконком дітей.

До складу Ради дитячого містечка входили:

- завідувач містечка (голова ради);
- завідувач педагогічної частини (керівник методичної комісії дитячого містечка);
- завідувач господарської частини;
- завідувач медичної частини;
- завідувач окремих комун;
- представник ЛКСМ;
- по одному представникові від шефів дитячого містечка;
- президія центрального виконкому дітей;
- один представник технічного персоналу [4].

Наприклад, організація дитячого самоврядування в дитячому містечку Полтави проводилася через органи дитячого самоврядування, яке охоплювало господарську, санітарну й культурну частини. Дитвиконком містечка мав статистичні секції, які вели облік роботи у студіях і майстернях, у господарстві, санітарній частині тощо; адміністративна секція контролювала загальний порядок, установлений зборами дітей, надаючи допомогу черговому вихователю [1].

Розвиток дитячого самоврядування сприяв не тільки впорядкуванню життєдіяльності дитячого містечка, а й систематизації набуття та відтворення дітьми соціального досвіду. Наприклад, Рада дитячого містечка як орган самоврядування намагалася пробудити в колективі інтерес до життєдіяльності, бажання активно взаємодіяти з товаришами в дитячому містечку. Це розширювало світогляд вихованців, формувало якості громадянина. Соціальний досвід набувався у трудовій діяльності.

Аналіз «Тимчасового положення про дитячі установи соціального виховання УРСР», «Положення про дитмістечка» та періодичних видань («радянська освіта», «Шлях освіти», «ВУШ»), наукової літератури свідчить, що обов'язковою умовою функціонування дитячих містечок була наявність у них майстерень (столярно-токарні, слюсарні, керамічні, кравецькі, чобіткові, швейні) та сільськогосподарських колективів, у яких працювали діти починаючи з 13-річного віку.

Наприклад, дитмістечко ім. Леніна (м. Київ, 1923 р.) мало власну типографію, яка працювала на замовлення за принципом госпрозрахунку та самоокупності, що давало певний прибуток. Працювали в ній підлітки до 15 років. Завідувач дитмістечка зазначав, що «вихованню необхідно дати зовсім нове спрямування: потрібно переконати, дати зрозуміти кожному вихованцю, що ставка тепер на працюючого. А досягнути цього можна тільки через госпрозрахунок: хто більше працює, той більше споживає» [3].

Дитяче містечко в Полтаві мало навчальні майстерні: столярну, слюсарну, кравецьку, оправну й шевську. Проте вони не мали змоги забезпечувати обслуговування потреб дітей дитячого містечка, оскільки були занадто малі [1].

Організація життєдіяльності дітей у дитячих містечках давала їм можливість сформувати реальні уявлення про суспільство та його вимоги до своїх членів. При цьому у дітей формувалися «соціально правильні» погляди, вони набували елементарних соціальних знань, умінь та навичок майбутньої професії. Діти повинні були усвідомити істину: хто не працює, той не може забезпечити себе елементарним, навіть їжею. Все це виховувало дисциплінованість, бережливість, оскільки за кожен крок діти відповідали матеріально.

Під час роботи в майстернях у дітей формувалися навички «дисциплінованості у процесі колективної праці» та засвоювалися «фабричні тенденції поділу праці». У дитячих містечках існував поділ майстерень на навчальні (столярна, швейна і палітурна) та виробничі (чоботарня, слюсарна та керамічна). Наприклад у дитмістечку ім. Леніна в Києві кожна шкільна група повинна була протягом року пропрацювати один триместр у керамічній майстерні і два триместри – у слюсарній, наступного року одне півріччя – у слюсарній, друге – у столярній

майстернях. Діти не повинні були спеціалізуватися в якійсь із цих майстерень, але в основу такої роботи покладалося послідовне засвоєння елементарних трудових і технічних прийомів. Діти набували життєво необхідного практичного досвіду, який виступає компонентом соціального досвіду людини в процесі її соціалізації. [7, С. 97-98].

Заслуговує на увагу той факт, що в дитячих містечках навчально-виховний процес носив статево-рольовий характер, що означало цілеспрямоване створення умов для розвитку особистості дитини з урахуванням та використання можливостей кожної статево-рольової групи та її соціально-психологічних особливостей. Наприклад, дівчатам відводився час для роботи у швейній майстерні, а для хлопців у цей час передбачалася праця у слюсарній майстерні [3, С.98]. поряд із цим хлопці повинні були ознайомлюватися з особливостями жіночої праці, а дівчата – з особливостями чоловічої.

Слід також зазначити, що дитмістечка мали свої сади, городи, лугові землі тощо. Необхідність їх існування при дитячих містечках диктувалася не тільки педагогічними, але й економічними міркуваннями: відсутністю постійного бюджету та загрозою зимового голоду. До керівництва роботою дітей залучалися агрономи, які не лише керували цим процесом, але й проводили для старших дітей семінари з агрономії. Такі взаємозв'язки вихованців із дорослими фахівцями надавали навчально-виховному процесу цілеспрямованого характеру й сприяли набуттю практичних умінь та навичок діяльності, формували свідоме ставлення дітей до своєї діяльності, себе, інших суб'єктів навчально-виховного процесу.

Наприклад, дитмістечко імені Леніна мало у своєму розпорядженні сад, город, лугові землі, конюшню, свинарник. Роботою дітей на городі керувала центральна господарча комісія дитмістечка. Ця діяльність виправдала себе не тільки як організаційно-виховна база для старших дітей, але й у матеріальному відношенні: на зиму дитмістечко отримало 28000 пудів різних овочів[3, С. 92]. Пізніше до цієї роботи залучили спеціаліста-агронома, який керував роботою на городі, проводив семінари з агрономії. Така співпраця забезпечувала зв'язок з оточуючим середовищем, що було необхідною умовою соціалізації особистості в навчально-виховному процесі.

Проте, самої організації було недостатньо для здійснення соціалізації особистості. Потрібно було створити умови для позитивно-мотиваційної діяльності дітей та учнівської молоді, сформувати в них уміння аналізувати свої вчинки, співпрацювати, приймати спільні рішення у колективі, здійснювати реальну суспільну діяльність і розвивати необхідні для такої діяльності соціальні навички та вміння. Тому необхідною умовою функціонування дитмістечок була систематична допомога всіх

соціально-виховних інститутів соціалізації, зміст соціально-педагогічної діяльності яких спрямовувався на оптимізацію процесу соціалізації, вироблення механізму їх взаємодії.

Поряд із позитивним формувалася й негативний досвід організації життєдіяльності дітей та учнівської молоді в дитячих містечках. Зокрема, спостерігалася:

- породження «паразитизму»: діти, в основному, не продукували ніяких матеріальних цінностей, а лише їх споживали;

- «шматування» навчально-виховного процесу поміж школою, клубом, майстернею. Це виявилось у непогоджених впливах на об'єкт виховання (особистість), вони взаємно знищувалися або давали дуже часто негативну рівнодіючу реакцію;

- Неправильне розміщення дітей у колективах. Часто можна було зустріти лише «механічне зібрання» дітей без урахування їхніх інтересів, вікових та індивідуальних особливостей [2].

**Висновки.** Отже, навчально-виховний процес у дитячих містечках носив неоднозначний характер, оскільки, з одного боку, сприяв формуванню почуття відданості відносно свого суспільства, а з іншого – відбувалося нехтування особистісними інтересами, тобто стверджувався пріоритет суспільства (колективу) у процесі соціалізації.

### *Література*

1. Ганджій А. Дитячі містечка / А. Ганджій // Радянська освіта. – 1925. – № 7. – С. 69-70
2. Задериголова М. До питання про організацію педпроцесу в дитмістечках / М.Задериголова // Радянська освіта. 1926. – №7-8. – С. 42-45
3. Манжос Б. Дитячий городок ім. Леніна у Києві (з ілюстраціями) / Б. Манжос // Радянська освіта. – 1924. – № 1 – 2.-С. 122 – 123
4. Порадник по соціальному вихованню / Головсоцвих Наркомпросу УСРР. – 4-ге вид., перероб. – Б.м. : ДВУ, 1925. – 271 с.
5. Родників В. Літня дитяча колонія / В.Родників // Радянська освіта. – Ч. 1, листопад. – 1923. – С. 62-64.
6. Руководство по социальному воспитанию. – 4 изд., перераб. – Б.м.: Изд-во Украины, - 1924. – 316с.
7. Шамош Н. Работа в слюсарно-механической мастерной /Н.Шамош// , - Дитячі будинки у здійсненні політехнічного навчання: Радянська школа, 1955, С. 5, 21

**Сапожников С.**

*доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

**УДК 378.1 (477.7)**

### **ОСОБЛИВОСТІ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СВІТЛІ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ХХІ СТОЛІТТЯ**

*У статті визначені основні особливості системи підготовки педагогічних кадрів Азербайджанській Республіці, які є характерними для усіх дванадцяти країн-членів Організації Чорноморського Економічного Співробітництва (Азербайджану, Албанії, Болгарії, Вірменії, Греції, Грузії, Молдови, Росії, Румунії, Сербії, Туреччини та України). На підставі аналізу наукових досліджень висвітлюються основні напрями реформ у системі вищої педагогічної освіти та виявляються основні тенденції розвитку цієї системи.*

**Ключові слова:** *Чорноморський регіон, педагогічна освіта, особливості системи підготовки педагогічних кадрів, освітні реформи.*

**Сапожников С.**

*доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

### **ОСОБЕННОСТИ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СВЕТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ ХХІ СТОЛЕТИЯ**

*В статье определены основные особенности системы подготовки педагогических кадров в Азербайджанской Республике, которые являются характерными для всех двенадцати стран-членов Организации Черноморского Экономического Сотрудничества (Азербайджана, Албании, Болгарии, Армении, Греции, Грузии, Молдовы, России, Румынии, Сербии, Турции и Украины). На основе анализа научных исследований освещаются основные направления реформ в системе высшего педагогического образования и выявляются основные тенденции развития этой системы.*

**Ключевые слова:** *Черноморский регион, педагогическое образование, особенности системы подготовки педагогических кадров, образовательные реформы.*

**Sapozhnikov S.**

*Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk*

### **SPECIAL FEATURES OF THE MODERN AZERBAIJAN SYSTEM OF PEDAGOGICAL STAFF TRAINING IN THE LIGHT OF XXI CENTURY CHALLENGES**

*The article defines the main features of the system of pedagogical staff training in the republic of Armenia, which are particular to all twelve member countries of the Black Sea Economic Cooperation (Azerbaijan, Albania, Armenia, Bulgaria, Greece, Georgia, Moldova, Russia, Romania, Serbia, Turkey and Ukraine). Due to the system's approach as the main research direction of higher education in the countries of the Black Sea Economic Cooperation we can identify the following features of the system.*

**Key words:** *Black Sea region, pedagogical education, specifics of pedagogical staff training system, educational reforms.*

**Актуальність проблеми.** Сучасний етап розвитку педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону характеризується оновленням всіх структур її національних систем, модернізуються зміст і методи підготовки вчителів, розвиваються нові форми і зв'язки між професійною підготовкою вчителя і школою. Загальний напрямок усіх змін у системі вищої освіти нашої країни обумовлений розпочатим об'єднанням з державами Чорноморського економічного регіону і країнами європейського Союзу. На початку XXI століття Уряди одинадцяти країн – Румунії, Болгарії, Туреччини, Грузії, Росії, України (прибережні країни) і Молдови, Албанії, Греції, Азербайджану, Вірменії домовилися про Чорноморське економічне співробітництво (BSEC), у якому функціонує Парламентська асамблея Чорноморського економічного співробітництва (PABSEC). Обидві регіональні організації у своїх статутних документах орієнтуються на європейські освітні процеси і прагнуть співпраці у галузі вищої освіти. Усі країни регіону приєдналися до ООН і її спеціалізованих органів, а також до Організації з безпеки і співробітництва в Європі (OSCE). Сьогодні у системах вищої освіти країн Чорноморського регіону навчається близько 5 мільйонів студентів і працює близько 400 тисяч викладачів. У 1997 році з метою розвитку співробітництва та ефективної взаємодії в освітній, науковій та культурній сферах університетів та інших організацій держав-учасниць Організації чорноморського економічного співтовариства була заснована Мережа університетів Чорноморського регіону (BSUN).

Сьогодні між країнами – членами Парламентської Асамблеї Чорноморського економічного співтовариства (PABSES) діють двосторонні урядові угоди та протоколи про співробітництво у галузі



освіти. Туреччина підписала договори про співробітництво у галузі культури і освіти з Албанією, Азербайджаном, Румунією та Росією. Україна має домовленість про співробітництво у галузі освіти з Румунією та Молдовою. Міністерство освіти Азербайджанської Республіки уклало договори про співробітництво з відповідними міністерствами Туреччини, Росії та Молдови. Грецька Республіка у галузі освіти співпрацює з Азербайджаном, Албанією, Вірменією, Болгарією, Грузією, Румунією, Росією, Туреччиною та Україною.

**Аналіз останніх досліджень.** Наукове дослідження вищезазначених процесів є актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір. Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських науковців (Н. Абашкіної, Г. Алексевич, О. Олексюка, Г. Єгорова, О. Ковязіної, Л. Латун, Б. Мельниченка, Є. Москаленко, О. Овчарук, О. Рибак, Г. Степенко, І. Тараненко, І. Фольварочного, О. Глузмана, Л. Пуховської, Т. Панського, В. Вдовенко, В. Семілетко, Г. Воронки, Т. Осадчої, Т. Кошманової та ін.). Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях С. Гончаренко, І. Зязюна, Н. Ладижець, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Ничкало, Ф. Паначіна, З. Равкіна, Ш. Чанбарісова, В. Шадрікова, І. Яковлева, М. Ярмаченка, Б. Вульфсона, С. Головка, В. Кеміня, Н. Лізунової, З. Малькової, І. Марцінковського, М. Нікандрова, Л. Пуховської, Т. Яркіної, Т. Кошманової, Т. Кристопчук та ін.

Так, проблема підготовки педагогічних кадрів у країнах Чорноморського регіону у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття тривалий час залишалися поза увагою провідних учених, що і обумовило наш науковий інтерес. **Метою статті** є визначення характерних особливостей вищої педагогічної освіти в Азербайджанській Республіці та висвітлення основних напрямів реформ у системі освіти та виявлення основних тенденцій розвитку системи вищої педагогічної освіти цієї країни.

Згідно мети було поставлено такі **завдання**: 1) визначити *основні* характерні особливості вищої педагогічної освіти в Азербайджанській Республіці; 2) висвітлити основні напрямів реформи системи вищої педагогічної освіти та виявити основні тенденції розвитку цієї системи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Системний підхід в якості головного напрямку дослідження вищої освіти в країнах ЧЕС визначає такі *особливості цієї системи*: особливості систем управління вищими педагогічними навчальними закладами; провідні вищі навчальні заклади, що здійснюють підготовку педагогів та їх структурні підрозділи; певні типи вищих та вищих педагогічних навчальних закладів, структурні

підрозділи вишів, які здійснюють підготовку педагогів; основні напрями і документи освітніх реформ; *особливості* багаторівневої системи вищої педагогічної освіти; типи відбору абітурієнтів та основні вимоги до прийому до вишів; зміст, структуру та функції вищої педагогічної освіти у зазначених країнах, організацію навчального процесу та післядипломного підвищення кваліфікації викладачів; найважливіші *тенденції* розвитку вищої педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону [1, с.89].

Так, в *Азербайджані* система управління вищою педагогічною освітою є *централізованою*. Управління і фінансування державними вищими педагогічними навчальними закладами здійснює Міністерство освіти Азербайджану. Особливе місце в системі освіти республіки посідає *державна комісія з прийому студентів*. Вона здійснює планування і централізоване проведення прийому студентів, розробляє правила прийому у вищі та середні спеціальні навчальні заклади, проводить іспити, організаційні, науково-методичні і проектні роботи, відповідно до державної політики Азербайджанської Республіки, готує пропозиції на основі системного аналізу і прогнозування розвитку вищої та середньої спеціальної освіти на основі результатів вступних іспитів; досліджує потреби у спеціалістах і готує пропозиції про зміни та вдосконалення структури освіти, номенклатури спеціальностей; проводить на основі тестової системи відповідні заходи, що доручені державою. Державна комісія з прийому студентів є самостійною відносно Міністерства освіти Азербайджану і підпорядковується безпосередньо Президенту країни.

У сучасній системі вищої освіти Азербайджанської Республіки функціонують 35 державних та 16 приватних вищих навчальних закладів. Контингент студентів у країні складає приблизно 110 тис. осіб. Зазначимо, що в системі вищої освіти країни працюють 15 тис. викладачів, при цьому співвідношення викладач/студент становить 1/11. Для Республіки Азербайджан характерні досить високий рівень грамотності населення та порівняно високі освітні стандарти. Сучасну систему вищої педагогічної освіти у країні (див. табл.1) утворюють 12 вищих навчальних закладів: Азербайджанський державний педагогічний університет, Бакінський слов'янський університет, Бакінський університет для дівчат, Нахічеванський державний університет, Азербайджанський університет кооперації, Азербайджанський університет мов, Гянджинський державний університет, Університет Хазар, Кавказький університет Одлар Юрду, Ленкоранський державний університет, Нахічеванський Інститут Учителів та Азербайджанський Інститут Учителів (м. Баку), філії якого розташовано в 11-ти містах країни, де здійснюється підготовка педагогічних кадрів за 20 спеціальностями.

Реформи у сфері вищої освіти у країнах Чорноморського регіону впливають на всі основні сфери системи вищої педагогічної освіти: її масштаби, функції, формування контингенту студентів, зміст навчальної підготовки фахівців, форми і методи навчання, організацію навчально-виховного процесу, проведення наукових досліджень, підвищення кваліфікації випускників. У процесі реформування вищої школи в країнах регіону особливо яскраво виявилася *тенденція до створення варіативних багаторівневих систем неперервної педагогічної освіти*, що зумовлене потребами дошкільної, початкової, неповної та повної середньої освіти у кваліфікованих викладачах різноманітних спеціальностей, спеціалізацій і профілів.

Так, в *Азербайжані* відповідно до Державної програми з реформ у системі вищої освіти 2009–2013 рр. (2009), Національної стратегії з розвитку науки в Азербайджанській Республіці у 2009–2015 рр. (2009), Державної програми з реалізації Національної стратегії з розвитку науки в Азербайджанській Республіці у 2009–2015 рр. (2009) та Концепції розвитку „Азербайджан – 2020: Погляд у майбутнє“ (2012) визначено такі основні напрями реформ у сфері вищої освіти: підготовка нового механізму, який забезпечує залучення студентів до науково-дослідних робіт; створення особливого стипендіального фонду для додаткового фінансування студентів, які обирають спеціальності, пріоритетні для держави; створення університетських комплексів як нового типу навчальних закладів, у яких можуть бути інтегровані різнопрофільні навчальні заклади середньої та вищої професійної освіти, навчальні заклади додаткової освіти; подальший розвиток неперервної післявузівської та додаткової професійної освіти; збільшення можливостей отримання якісної освіти не тільки в країні, а й за кордоном; диференціація та диверсифікація як розташування навчальних закладів усіх рівнів на території республіки, так і запропонованих освітніх програм, спеціальностей та форм освіти; виявлення перспективних напрямів освіти на основі програмування і планування ринку, перепрофілювання та створення нових видів освіти та типів навчальних закладів; комерціалізація і розвиток мережі додаткової, у тому числі, професійної освіти, а також поширення внутрішньофірмової підготовки та перепідготовки спеціалістів; впровадження освітніх програм, що дозволяють отримувати освіту частинами, чергуючи очну освіту з працею та заочно (дистанційну); створення організаційних та економічних механізмів для розвитку фундаментальної науки, важливих прикладних досліджень з метою задоволення потреб національного виробництва у новітніх технологіях; удосконалення нормативно – правової бази наукової, науково-технологічної та інноваційної діяльності; удосконалення системи

підготовки кваліфікованих наукових та інженерних кадрів у галузі науки та технологій; визначення науково-дослідних пріоритетів та практичних розробок з урахуванням сучасних тенденцій у світі; подальший розвиток міжнародного науково-технічного співробітництва; подальша інтеграція науки та освіти, формування національної інноваційної системи; створення законодавчої бази, спрямованої на підвищення статусу, соціального забезпечення та доходів наукових працівників.

Так, професійна підготовка фахівців та науково-педагогічних кадрів в системі вищої педагогічної освіти *Азербайджану* включає в себе три рівні: *бакалавріат, магістратуру та докторантуру*. Перший професійно-кваліфікаційний ступінь „бакалавр“ присуджується на підставі рішення вченої ради факультету „одноступінчастого вишу“. Нормативним періодом навчання для отримання першого професійно-кваліфікаційного ступеня складає від 3,5 до 4-х років очного навчання. Випускники бакалаврських програм отримують документ державного зразка *DIPLOM* (диплом), який підтверджує присвоєння ступеня бакалавра – *BAKALAVR DRCSI*. В країні існує також спеціальний професійний ступінь *суббакалавр*, який присуджується випускникам на рівні середньої спеціальної освіти. Для отримання другого наукового ступеня магістр мають право бакалаври – випускники як „двохступінчастих“, так і „одноступінчастих“ вишів. Другий *академічний ступінь* присуджується на підставі рішення спеціалізованої ради вищого навчального закладу. Він є одночасно і кваліфікаційним ступенем. Термін навчання за магістерськими програмами складає 2 роки. У „триступінчастих“ вишах одночасно із бакалаврськими і магістерськими програмами реалізуються програми третього ступеня – докторантури. Науковий ступінь *доктор наук* є найвищим науковим ступенем, який присуджується спеціалізованими науковими радами. Зазначимо, що володарі наукового ступеня кандидат наук, яка присуджувалася раніше проходять атестацію, за результатами якої їм присуджується науковий ступінь *магістр* або *доктор наук*.

Так, для *Азербайджану* характерним є *відкритий прийом* до вищих навчальних закладів. Після проголошення незалежності держави у 1992 році за підтримки уряду Туреччини було створено Державну студентську приймальну комісію з метою проведення вступних іспитів до вищих навчальних закладів. Метою діяльності Державної студентської приймальної комісії є підвищення якості й ефективності освіти, забезпечення рівного доступу до вищої освіти в країні. Державна студентська приймальна комісія – державна установа, яка безпосередньо підпорядковується Президенту Республіки *Азербайджан* і займається проведенням централізованих вступних випробувань за освітньо-професійними програмами підготовки бакалавра та магістра до всіх вищих

навчальних закладів і технікумів, а також тестуванням кандидатів на державну службу. Централізоване тестування раз на рік дозволяє забезпечити рівний доступ до вищої освіти для всіх громадян, а також викоринює корупцію на вступних випробуваннях. Тестування проводяться у формі закритих тестових завдань – вибір однієї правильної відповіді із кількох запропонованих. На вступних випробуваннях за освітньо-професійною програмою підготовки магістра використовується відкрита форма тестового завдання – написання есе. Місія Державної студентської приймальної комісії полягає в забезпеченні рівного доступу до вищої освіти, викориненні несправедливості і кумівства при вступі до вищих навчальних закладів. Державна студентська приймальна комісія опікується: розробкою тестових завдань; визначенням змісту вступного екзамену до вищих навчальних закладів (University Entrance Test (UET)); друком тестових матеріалів; апробаційним тестуванням, організацією семінарів – тренінгів для розробників тесту; обробкою екзаменаційної бази; аналізом результатів екзамену; публікацією періодичного бюлетеня „Абітурієнт“, спеціальних тренувальних матеріалів і тестових буклетів; набором та навчанням кадрів для організації і проведення UET. Вступний екзамен до вищих навчальних закладів (University Entrance Test (UET)), який проводиться Державною студентською приймальною комісією один раз на рік був запроваджений в Азербайджані в 1992 році для забезпечення централізованого нагляду за вступною кампанією ВНЗ як інструмент боротьби проти корупції і кумівства. Оцінювання навчальних досягнень учнів у середніх загальноосвітніх закладах здійснюється в школі на всіх етапах навчання. Національний екзамен – UET – забезпечує контроль за якістю освіти на етапі переходу від середньої освіти до вищої. Участь у UET є обов'язковою для всіх, хто бажає вступити до вищих навчальних закладів Республіки Азербайджан. Громадяни Азербайджану та іноземці, які здобули повну середню освіту й отримали сертифікат, можуть брати участь у UET. Учасники тестування (екзамену) складають один комплексний тест, який включає в себе завдання з 5 предметів відповідно до обраної спеціальності. Усі тестові завдання однієї форми – завдання з вибором однієї правильної відповіді з декількох запропонованих. UET включає тести з чотирьох спеціальностей: наука та інженерія, економіка і менеджмент, гуманітарні дисципліни, медицина і біологія. Тест на деякі спеціальності (наука та інженерія, гуманітарні дисципліни, медицина і біологія) містить у своєму складі обов'язкове усне опитування. Результати UET подаються у цифровій шкалі від 0 до 700 балів. Виконання усного екзамену оцінюється як „склав“/„не склав“. Однакові предмети, включені до складу тестів різних спеціальностей, можуть мати різний ваговий коефіцієнт, залежно від спеціальності: „2.5“, „2“, „1.5“ і „1“. Максимально можливий бал – 700.

Гуманітарні дисципліни поділяються на дві групи, де ваговий коефіцієнт історії та іноземної мови варіюється в межах групи. УЕТ – єдиний шлях вступити до вищого навчального закладу в Азербайджані. Державна студентська приймальна комісія здійснює зарахування учасників УЕТ до вищих навчальних закладів країни, якщо вони набрали мінімум 250 балів за тест. Враховуючи суму балів (але не менше 250), яку набрали учасники екзамену, вони зараховуються на відповідні спеціальності. Також відбувається конкурс балів.

Таблиця 1

**Вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку педагогічних кадрів в Азербайджанській Республіці**

№	Назва вищого навчального закладу	Рік заснування	Контингент студентів	Факультети
1.	Азербайджанський державний педагогічний університет (м. Баку)	1921	7000	філологічний, математичний, географічний, фізичний, історичний, художньо-графічний, педагогічний, загальнотехнічних дисциплін, хіміко-біологічний, дошкільної педагогіки
2.	Бакинський слов'янський університет (м. Баку)	2000	3900	педагогічний, філологічний факультет, регіональних міжнародних відносин, перекладу, підвищення кваліфікації, творчий факультет, журналістики

№	Назва вищого навчального закладу	Рік заснування	Контингент студентів	Факультети
3.	Азербайджанський Інститут Вчителів (м. Баку)	1929	8000	педагогічний факультет, педагогіки та філології, факультет підвищення кваліфікацій та вдосконалення педагогічних кадрів
4.	Азербайджанський університет кооперації (м. Баку)	1930	4495	фінансів і бухгалтерського обліку; міжнародних економічних відносин і міжнародної торгівлі, митної справи, екології і географії, педагогічний, управління
5.	Азербайджанський університет мов (м. Баку)	1973	4500	перекладу, філології, англійський факультет
6.	Бакинський університет для дівчат (м. Баку)	1992	1085	історичний, іноземних мов, педагогічний, психологічний, соціально-економічний
7.	Гянджинський державний університет (м. Ганджа)	1939	3400	математики та інформатики, факультет фізичних і технологічних

№	Назва вищого навчального закладу	Рік заснування	Контингент студентів	Факультети
				предметів, біології та хімії, філологічний, історії та географії, іноземних мов, педагогічний, економіки та управління
8.	Нахічеванський державний університет (Нахічеванська Автономна Республіка)	1967	4000	історико-філологічний, соціального управління і права, економічний факультет, мистецтв, медичний, педагогічний, іноземних мов, архітектурно-інженерний, фізико-математичний, природничий
9.	Університет Хазар (м. Баку)	1991	2000	інженерних і прикладних наук, економічний, гуманітарних і соціальних наук, педагогічний, юридичний, медичний
10.	Кавказький університет Одлар Юрду (м. Баку)	1996	2250	юридичний факультет, бізнесу і управління, екологічний, медичний,



№	Назва вищого навчального закладу	Рік заснування	Контингент студентів	Факультети
				педагогіки та перекладу
11.	Ленкоранський державний університет (м. Ленкорань)	1992	1500	фізико-математичних наук, геоекології, педагогіки і психології, бізнесу і управління, іноземних мов, соціально-політичних і філософських наук; агроєкономіки і технологій, азербайджанського мовознавства і тюркології
12	Нахічеванський Інститут Вчителів (Нахічеванська Автономна Республіка)	2000	1500	педагогіки та методики початкової освіти, педагогіки та психології, математики та інформатики, підвищення кваліфікації

**Висновки.** Досвід функціонування систем вищої та вищої педагогічної освіти Азербайджану викликає вагомий науково-практичний інтерес, оскільки в системі вищої освіти України йде напружений пошук нових, креативних рішень щодо індивідуалізації та диференціації підготовки фахівців, форм, методів, засобів і технологій професійно-педагогічної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Зрозуміло, що на процес формування національних систем освіти різних країн світу безпосередньо впливають наявні міжнародні тенденції, виявити які можливо завдяки ґрунтовному системному дослідженню вищої педагогічної освіти в інших країнах. Сьогодні простежується чітка *тенденція* інтеграції у вищій

освіті, яка виражається в адміністративному й академічному об'єднанні різних за напрямками підготовки навчальних закладів, а саме, у створенні педагогічних університетів, науково-дослідних інститутів педагогіки, університетських педагогічних інститутів, створення яких зумовлене об'єктивною необхідністю в інтеграції різних галузей знань і забезпечення міждисциплінарної підготовки майбутніх педагогів.

### **Література**

1. Сапожников С.В. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону: дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 / Сапожников Станіслав Володимирович. – Ялта, 2014. – 630 с.
2. Страны мира. Современный справочник. - М.: ООО «Дом Славянской книги», 2007. - 607с.

### **Сипченко В.**

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

**УДК [37.018.56:17.022.1]"18"**

## **ДІЯЛЬНІСТЬ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ДУХОВНОГО ВІДОМСТВА З МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ)**

*У статті розкрито проблему діяльності початкових шкіл Духовного відомства другої половини ХІХ століття; проаналізовано значення морального виховання учнівської молоді; визначено особливості діяльності школи грамоти, недільної та церковнопарафіяльної шкіл.*

**Ключові слова:** *духовність, Духовне відомство, церковнопарафіяльна школа, моральне виховання, учнівська молодь.*

### **Сипченко В.**

*кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ ДУХОВНОГО ВЕДОМСТВА ПО ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ ВЕКА)**

*В статье раскрыты проблемы деятельности начальных школ Духовного ведомства второй половины ХІХ века; сделан анализ значения нравственного воспитания учащейся молодежи; определены особенности деятельности школы грамоты, воскресной и церковно-приходской школ.*

**Ключевые слова:** *духовность, Духовное ведомство, церковно школа, нравственное воспитание, учащаяся молодежь.*

*Sypchenko V.*

*candidate of pedagogical Sciences, Professor, head of chair of pedagogics of the higher school of state University "Donbass state pedagogical University"*

**THE ACTIVITIES OF THE PRIMARY SCHOOLS OF SPIRITUAL DEPARTMENT FOR MORAL EDUCATION FOR YOUNG STUDENTS (SECOND HALF OF XIX CENTURY)**

*In the article the problems of the primary schools of Spiritual Department of the second half of the nineteenth century, analyzed the value of moral education of students; the features of activities school certificates, parish and Sunday schools.*

**Keywords:** *spirituality, Spiritual Ministry, Church school, moral education, students.*

**Постановка проблеми.** Сучасній системі освіти та виховання притаманне повернення до джерел народної педагогіки, до духовної спадщини українського народу, яка на протязі багатьох століть була пов'язана з християнством. З іншого боку у суспільстві нашого часу превалує тенденція знецінення загальнолюдських та сімейних цінностей, орієнтованість молоді на задоволення матеріальних потреб. Для вирішення цього протиріччя у сучасній системі освіти і суспільства взагалі, треба звернутися до досвіду минулих поколінь, де духовно-моральному вихованню особистості приділялась належна увага. Згідно державній політиці ХІХ століття, Церква займала чільне місце у системі освіти, оскільки не була відділена від держави та від школи.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теоретико-методичні аспекти морального виховання вивчали І. Бех, О. Сухомлинська, Т. Троїцька та ін. Питання формування духовно-моральних цінностей молоді вивчають Г. Бондаренко, В. Жуковський, Л. Москальова, Т. Петракова та ін. Особливостям виховання в навчальних і духовних закладах Духовного відомства присвячені наукові праці Л. Генік, Н. Коляди, Т. Кочубей, І. Лиман, К. Нікітіної, Г. Степаненко та ін.

**Мета статті** – висвітлити та охарактеризувати діяльність початкових шкіл Духовного відомства з морального виховання учнівської молоді (друга половина ХІХ століття).

**Виклад основного матеріалу.** Початковим типом шкіл Духовного відомства були школи грамоти, недільні школи та церковнопарафіяльні школи, що надавали початки первісної освіти та виховували молодь на засадах християнської моралі. Особливу цікавість викликає той факт, що на початку ХІХ ст. у деяких жінок, які мали духовну освіту, навчалися виключно дівчата, яким не викладали письмо, а лише читання. Це вмотивовувалось наміром випередити “можливість вести неприпустиме листування з чоловіками” [7, с. 388]. Н. Гіляров-Платонов писав, що у селянина поняття про освіту було невідривно пов'язано з тлумаченням

Святого Письма і “книжкова мудрість у народному слововживанні майже рівнозначне богослов’ю” [3, с. 128]. Саме тому, у домашніх школах грамоти цього періоду було встановлено правило: перед початком навчання дитина хрестилась та цілувала першу сторінку букваря як знак особливої пошани до розпочатої справи.

Навчальна програма шкіл грамоти того періоду цілком залежала від умінь і знань самого вчителя, оскільки не було встановлених програм, посібників і спеціалізованих закладів для підготовки вчителів для школи цього типу. Окрім первісних знань, учні опановували читання церковно-слов’янською мовою, вивчали псалтир, часослов, та, іноді, і церковний спів з голосу. Цей вид освіти високо цінувався серед сільського населення, оскільки це був практично єдиний засіб отримати початкові вміння з читання та письма та надати дітям основи релігійно-морального виховання. Характеризуючи школи грамоти того періоду, В. Григор’єв стверджував, що саме “розвиток любові та шанування усього святого, церковного і рідного” було до вподоби сільському населенню у цих школах [4, с. 351]. Правове закріплення їхнього статусу відбулося у 1891 р., згідно якому вони отримали статус початкового навчального закладу православної Церкви. На початку ХХ ст. існувала тенденція поступового зменшення кількості шкіл грамоти з причин відсутності належного фінансування, реформування у церковнопарафіяльні школи та поширення шкіл інших відомств.

Велике значення в цей період займали і недільні школи. Так, К. Ушинський наполягав на безперечності позитивного морального впливу недільних шкіл того періоду на простий народ, оскільки моральні поняття та початки первісних знань, які учні отримували у школі, були спроможні вберегти представників народу від негативних моральних проявів соціального характеру [8, с. 495].

Зазначимо, що у 1861 р., Міністерство Народної Освіти видало “Правила для недільних шкіл”, згідно з якими, при викладанні Закону Божого, законовчителі зобов’язані були звернути особливу увагу на “роз’яснення морального значення фактів”, та на “розвиток релігійного почуття учнів і пом’якшення звичаїв” [2, с. 52]. Так, Я. Абрамов, у своєму дослідженні присвяченому недільним школам, наводив слова О. Гумилевського, який у своїй промові при відкритті недільної школи наставляв майбутніх учнів: “Будете ви навчатися тому, як у Бога вам потрібно вірувати по православному, як потрібно жити по християнському закону, як грамоту розуміти, як книжку добру прочитати” [1, с. 26]. З метою зміцнення православної моралі та запобіганню вільнодумства, вийшов указ імператора “Про догляд за недільними школами та викладанні у них священиків” (1861 р.). У ньому наголошувалося, що священики, окрім викладання Закону Божого, разом із начальниками училищ мали доглядати

за навчально-виховним процесом у школах, аби “не допустити нічого, щоб суперечило правилам православної віри та початкам моралі” [5, с. 844]. У 1862 р. урядом було прийнято рішення про тимчасове закриття шкіл цього типу. Як вважав Я. Абрамов, “якби б вони не були закриті...то неодмінно стали важливою приналежністю місцевого життя, виконуючи свою роль у загальній системі народної освіти” [1, с. 24]. Слід зазначити, що у цей історичний період, св. Я. Алабовський в цілому позитивно характеризував діяльність громадськості у справі підвищення рівня народної освіти. Стосовно діяльності Духовного відомства та духовенства у цій справі він писав: “Був лише один елемент, який слабо приймав участь у громадському русі, саме – духовенство і духовне відомство” [2, с. 58]. На підтвердженні своєї думки він посилався на свідокство сучасника, який, у періодиці того часу інформував про відсутність недільних шкіл при духовно-навчальних закладах.

З появою “Положення про початкові народні училища” (1864 р.) духовенству отримало право відкривати недільні школи для тих осіб, що не мали можливості відвідувати школи іншого типу. Право керувати навчальним процесом у заснованих школах також належало священикам. За словами В. Грігор’єва, для посилення впливу духовенства на народну освіту та оволодіння вихованцями семінарій пастирських навичок у 1866-1867 р.р. XIX ст. недільні школи були відкриті при більшості духовних закладів цього типу, де нововведенням того часу стало викладання педагогіки [4, с. 516-517]. З 1874 р. недільні школи стали прирівнюватися до початкових народних училищ і були єдиним засобом отримання початкової освіти як дорослими так і підлітками. На початку XX століття вони отримали статус початкових шкіл Духовного відомства.

Зазначимо, що головним і безумовно найпоширенішим типом початкового навчального закладу православної Церкви були церковнопарафіяльні школи. До отримання офіційного статусу у 1884 р. саме духовенство почало активно приймати участь у справі народної освіти, намагаючись відкрити церковну школу у кожній парафії. Не зважаючи на відкриття міністерських та земських шкіл, простий народ охоче віддавав своїх дітей саме до церковнопарафіяльних, оскільки саме вони задовольняли потребу народу у початковій освіті і моральному вихованні. Згідно поглядів сільського населення того періоду, навчання грамоті було рівнозначне навчанню основам релігії та моральності, саме тому простий сільський мешканець купував своїй дитині, яка починала навчатися не світське видання, а “азбуку зі священними зображеннями, псалтир, часослов чи молитовник” [6, с. 10]. За словами сучасника того історичного періоду, під час навчання дитини грамоті, особливу увагу слід було звернути на

релігійно-моральну сторону цього процесу, оскільки саме така грамота “розвине й осмислить релігію та моральність народу” [6, с. 9-10].

Учителюванням у церковних початкових школах на той період в основному займалися парафіяльні священники або члени причту, що зумовлювалося тим, що духовенство користувалося довірою та повагою народу, і сільський священник у своєму приході був “як душа у тілі” [6, с. 11].

Із появою “Правил про церковнопарафіяльні школи ” (1884р.), завдяки активній діяльності духовенства, підтримки приватних осіб, громадських об’єднань, братств, монастирів в питаннях влаштування та підтримки цих шкіл, церковнопарафіяльні школи надавали дітям початки первісних знань і виховували молодь на засадах православ’я та народності.

Необхідними елементами морального виховання були церковний спів, привчання до працелюбності та поваги до народних звичаїв, використовуючи виховний і дидактичний потенціал уроків із сільськогосподарської тематики, уроків рукоділля та ремісництва. Паломництва, народні читання, привчання до роботи з книгою – були головними формами позашкільної виховної роботи в школах цього типу.

Доречно відмітити широку благодійну та патріотичну роботу цих шкіл у період I Світової війни. Спільна діяльність представників цих шкіл – священників, учителів, вихованців проявлялась у пожертвуванні грошей, речей, опікуванні сімей воїнів та біженців, організації та проведенні благодійних заходів, відкритті лазаретів тощо слугували яскравими прикладами справжнього патріотизму та християнської моральності.

Слід зазначити, що налагоджені механізми взаємодії між православною Церквою, навчальними закладами та громадськістю було порушено у 1917 р. Представники нової влади наполягали на викорененні не тільки Церкви з системи освіти, а й самої віри у народі. На наш погляд, відбувалося викорінювання глибокого історичного зв’язку, що склався впродовж історії держави, порушувалася наступність поколінь, оскільки з виховного процесу усувалися засади народної педагогіки та основи християнської моралі.

**Висновки.** Виходячи з вищезазначеного підкреслимо, що школи грамоти становили нижчу ланку у системі початкової освіти, яка давали дітям початки грамоти та виховували на засадах православ’я та народності. Вони нерідко були бодай не єдиною можливістю для сільського населення отримати початкові елементарні знання та слугували важливим провідником християнської моралі серед народу. Окрім того, школи грамоти були відносно дешевим і доступним типом навчального закладу особливо для сільського населення, вони, в системі освіти того часу, стали перехідною ланкою до церковнопарафіяльної школи.

Недільні школи засновувались для осіб, які були позбавлені можливості відвідувати школи іншого типу. На початку ХХ століття недільні школи прирівняли до початкових церковних шкіл, що навчалися за програмою тогочасних однокласних церковнопарафіяльних шкіл. За своїм внутрішнім складом недільні школи під патронатом Духовного відомства впроваджували початки християнської моралі та опікувались релігійно-моральним вихованням дорослих та дітей. Окрім того, недільні школи засновувались і при духовних закладах православної Церкви.

Основним напрямом діяльності церковнопарафіяльних шкіл другої половини ХІХ століття було релігійно-моральне виховання підростаючого покоління. Церковнопарафіяльні школи були дійсно народними і користувались повагою та любов'ю народу. Підкреслюючи важливість цього типу навчального закладу, у їх заснуванні та підтримці брали участь благодійні організації, братства та приватні особи.

**Перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми діяльності початкових шкіл Духовного відомства з морального виховання учнівської молоді. У подальших студіях вважаємо за доцільне зосередити увагу на проблемі спільної діяльності православних навчальних закладів і громадськості в аспекті морального виховання молоді.

### *Література*

1. Абрамов Я. В. Наши воскресные школы. Их прошлое и настоящее / Я. В. Абрамов. – СПб.: Тип. М. Меркушева, 1900. – 352 с.
2. Алабовский М. Церковно-приходская школа и всеобщее обучение / М. Алабовский. – К.: Тип. Императорского университета Св. Владимира, 1909. – 40 с.
3. Гиляров-Платонов Н. П. О первоначальном народном обучении / Н. П. Гиляров-Платонов // Сборник сочинений. – М.: Синодальная Типография. – Т.2. – 1899. – С. 127-140.
4. Григорьев В. В. Исторический очерк русской школы / В. В. Григорьев. – М.: Тов-во тип. А. Н. Мамонтова, 1900. – 587, [II] с.
5. Известия о распространении грамотности, о воскресных школах, женских учебных заведениях, публичных и городских библиотеках для чтения и пр. // Журнал Министерства Народного Просвещения. Часть неофициальная. – СПб: В типографии Императорской академии наук, 1860. – Октябрь. – Ч.СVIII. – С. 120-141.
6. Нѣскольکو словъ о народномъ образованіи в церковно-приходскихъ школахъ // Тавричеськія епархіальні вѣдомости. Отдѣлъ неофіціальній. – 1874. – №1. – С. 8-18.
7. Соколов П. Н. Воспоминание о частных школах грамотности / П. Н. Соколов // Прибавления к Херсонским епархиальным ведомостям. – 1883. – №15. – С. 388-396.
8. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 томах / К. Д. Ушинский. – Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. –Т.2. (Педагогические статьи 1857-1861г.г.). – 1948. – 656 с.

**Слуцький Я.**

*аспірант кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету*

УДК [364:340.13](73)

### **РОЗВИТОК НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ СОЦІАЛЬНОГО СЕКТОРУ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ (1961-2014 РОКИ)**

*У статті розглядаються питання розвитку нормативно-правової бази соціального сектору Сполучених Штатів Америки після заснування організації Корпус миру, що стала символом американського соціального руху. Висвітлюються фундаментальний статус держави і питання розвитку її соціального сектору. Розкривається проблема зосередження нормативно-правової бази у різноманітних галузях, існуючих у державі, для більш широкого охоплення соціуму. Акцентовано увагу на засадах організації волонтерської діяльності та важливості поступового розвитку соціального сектору у рамках нормативно-правової бази.*

**Ключові слова:** *нормативно-правова база, волонтерська діяльність, резолюція, соціальний сектор, законопроект.*

**Слуцкий Я.**

*аспірант кафедри педагогіки вищої школи Донбасского государственного педагогического университета*

### **РАЗВИТИЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ БАЗЫ СОЦИАЛЬНОГО СЕКТОРА СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ АМЕРИКИ (1961-2014 ГОДА)**

*В статье рассматриваются вопросы развития нормативно-правовой базы социального сектора Соединенных Штатов Америки после образования организации Корпус мира, которая стала символом американского социального движения. Отображаются фундаментальный статус государства и вопросы развития ее социального сектора. Раскрывается проблема сосредоточения нормативно-правовой базы в различных отраслях, существующих в государстве, для более широкого охвата социума. Акцентируется внимание на принципах организации волонтерской деятельности и важности постепенного развития социального сектора в рамках нормативно-правовой базы.*

**Ключевые слова:** *нормативно-правовая база, волонтерская деятельность, резолюция, социальный сектор, законопроект.*

**Slutskiy Y.**

*postgraduate student of the Department of Theory of Education of Higher School of State Higher Educational Institution «Donbas State Teachers' Training University»*

### **THE LEGAL FRAMEWORK DEVELOPMENT OF SOCIAL SECTOR OF THE UNITED STATES OF AMERICA (1961-2014 YEARS)**



*In the article the questions of development of the legal framework of the social sector of the United States of America after the Peace Corps founding, which became a symbol of the American social movement are discussed. Paying attention of the fundamental status of the state and the questions of the social sector development in the country. The problem of the legal framework concentration in the different areas existing in the state for a wider scope of society is expanding. The attention is paid for the basis of organizing of volunteering activity and the importance of social sector progressive development within the legal framework.*

**Key words:** legal framework, volunteering activity, resolution, social sector, bill.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Законодавча база будь-якого суспільства завжди є певним фундаментом правового життя. Кожен напрямок діяльності держави має бути підкріплений відповідними законодавчими ініціативами. В окремих ситуаціях, закони, прийняті з метою регулювання діяльності однієї функції, поширюють свій вплив на інші.

Законодавство – це «зовнішня форма вираження об'єктивного права, сукупність нормативних актів, формально закріплених у вигляді загальнообов'язкових правил» [1, с.262]. Важливість і необхідність даного «комплексу виданих уповноваженими правотворчими органами нормативних актів та законів» [1, с.262] важко переоцінити.

Розглядаючи соціальний сектор, слід розуміти, що законодавча база має впливати на інші сфери діяльності суспільства. Саме в такий спосіб можливо досягти його стабільного розвитку, не піддаючи ізоляції соціальну сферу.

**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.** Питання розвитку соціального сектору Сполучених Штатів вивчали представники Конгресу США: Cohen Wilbur J., Moakley J., Stone R., Cranston A., Javits J., Tsongas P., Lordeman A., Boren D., Campbell B., Nolan R., що сприяло прийняттю соціально направлених законодавчих ініціатив.

Недостатньо уваги приділялося систематизації соціального законодавства Сполучених Штатів. Відсутні дослідження вчених щодо проблеми розвитку нормативно-правової бази США у 1961-2014 рр.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – з'ясувати питання розвитку нормативно-правової бази соціального сектору Сполучених Штатів Америки у 1961-2014 роках.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Зміни в соціальному секторі можуть відбуватися тільки за умов підготовки відповідних кадрів. Нормативно-законодавча база безумовно впливає, певним чином, на процеси вдосконалення соціального сектору. Так, наприклад, у 1962 році до закону про соціальне забезпечення були внесені відповідні зміни. Держава запропонувала вдосконалити та збільшити фінансування певних соціальних структур, зокрема, підготовку кадрів для соціальної сфери [4].

Підготовчі ініціативи сприяли заснуванню в соціальній роботі волонтерського напрямку, що призвело до того, що у 60-х рр. розпочалися процеси щодо регулювання волонтерської діяльності Корпусу миру. Слід зазначити, що волонтери Корпусу миру лише формально є добровольцями. Це професійні службовці, які перебувають під протекторатом уряду США. Їх поява призвела до виникнення нової форми волонтерства – служіння державі.

Без проведення відповідних реформ неможливий ефективний розвиток організації, зокрема такої великої, якою є Корпус миру.

Своїм головним завданням Корпус миру вважав надання допомоги тим, хто її потребує. Ця допомога надавалася у різних сферах (від медицини до педагогіки). До участі в цій важливій і вкрай необхідній роботі залучалися люди, які щиро і добровільно переймалися цими проблемами, брали активну участь у волонтерстві. Ця робота Корпусу миру сприяла набуттю статусу однієї з головних волонтерських організацій світу.

Щодо волонтерів, які мали достатній досвід діяльності за кордоном, слід зазначити, що повернувшись до Сполучених Штатів, вони проводили широку роботу в соціокультурній сфері, що визначалося законопроектом, прийнятим в 1987 році, за яким надавалися повноваження голові Корпусу миру щодо підтримки колишніх добровольців і організацій, пов'язаних з просуванням кращого розуміння інших народів з боку народу Америки [6]. Волонтери, які певний час перебували в інших державах, мали можливість розкрити багато аспектів щодо зарубіжного суспільного устрою і, як результат, підвищити рівень розуміння американцями світу, який існує поза межами США.

Різноманітні зміни у світі суттєво впливали на Корпус миру. Прикладом може бути розпад СРСР, який сприяв утворенню нових територій, на яких почалася діяльність Корпусу миру, як міжнародного проекту США. Ситуація, що склалась, сприяла розвитку волонтерського руху в США та прийняттю Конгресом в 1991 році законодавчого акту «Ініціативи щодо демократизації колишніх радянських республік» [2], що змусило вносити зміни в закон Корпусу миру в питанні надання волонтерам консультаційних послуг в напрямках бізнесу, права та

державної політики у колишніх радянських республіках. Відбір добровольців відбувався серед волонтерів, які мали вчені ступені в галузях бізнесу, права або державної політики.

У 2013 році було прийнято резолюцію, яка закликала до подальшого розвитку партнерства між Корпусом миру та некомерційними, релігійними організаціями [14]. У цьому документі висловлювалась подяка тисячам громадян США, які, на постійній основі брали активну участь у міжнародній волонтерській діяльності.

Слід зазначити, що заснування Корпусу миру й інших організацій волонтерського спрямування, прийняття соціальних ініціатив було зумовлене проблемою бідності значної частини американського суспільства, яка постала перед урядом Сполучених Штатів у 1960-х роках. Спробою вплинути на таку ситуацію було створення в 1964 році Американської урядової організації. Даний проект передбачав розміщення добровольців на всій території США з метою проведення активної боротьби з бідністю на засадах спільної роботи з різними організаціями, місцевими громадами та приватними особами. Основними проблемами, з якими зіткнулися волонтери, були неграмотність, відсутність якісного житла, безробіття, низьке економічне становище [17].

Поступово волонтерство набувало сил у боротьбі з бідністю. Так, ухвалений акт «Розвиток, волонтерство та інші громадські програми», поставив за мету посилення боротьби з бідністю, а також із соціальними та екологічними проблемами у США [12]. Отже, наявність нормативно-правової бази сприяла поширенню впливу на різні сфери соціального життя Сполучених Штатів.

Діяльність волонтерів не була спрямована тільки лише на подолання бідності. Прикладом може служити акт «Про волонтерську допомогу службам безпеки» [7], прийнятий в кінці 70-х років, яким була підкріплена діяльність волонтерів у ліквідації надзвичайних ситуацій. Законопроект визначав термін «добровільний співробітник служби безпеки» та надавав волонтерам, на законних підставах, можливість брати активну участь не тільки в соціально-спрямованих проектах, а й надавати допомогу в порятунку людей.

Слід зазначити, що діяльність волонтерів була визнана державою. Одним з найбільш важливих законопроектів в історії волонтерського руху Сполучених Штатів слід вважати резолюцію Конгресу США «Про необхідність визнання роботодавцями цінності волонтерської роботи» [5]. Резолюція вимагала вивчити й узагальнити досвід волонтерської діяльності федеральним урядом, місцевими органами влади, благодійними організаціями, а також приватними роботодавцями при розгляді кандидатів на вакантні місця, запровадити його в життя.

Для того, щоб волонтерство було визнаним та приносило користь, необхідне створення відповідної структури, яка б здійснювала керівництво та управління добровольчою системою. Це змусило прийняти «Міський громадський акт» [9], з появою якого, у якості нової програми, засновувався Корпус міських служб, що передбачав створення та проведення, безпосередньо або через гранти та контракти громадських агентств і приватних некомерційних організацій, волонтерські програми в районах із високим рівнем безробіття. Програми передбачали створення та розвиток волонтерських служб з метою забезпечення навчання та виховання безробітної молоді, заснування програм щодо оновлення житлового фонду, догляду за дитиною, надання послуг для людей похилого віку, інвалідів, а також технічної допомоги бізнесу. Це стало одним із напрямків залучення волонтерів до соціальної роботи на місцевому рівні. Для підтримки подібних програм у 1989 році було прийнято закон, згідно з яким пріоритет надавався допомозі особам з важкими хронічними захворюваннями, зокрема на СНІД; особам, які мали залежність від наркотиків та алкоголю; неповнолітнім батькам; не залишилися поза увагою програми щодо обслуговування дітей працюючих батьків та ін. [10] Ця ініціатива сприяла більш активному розвитку вже існуючих соціальних проектів. Доцільно зазначити, що прийнятий законопроект, залежно від соціальної ситуації в суспільстві, слід постійно вдосконалювати.

Одним із етапів розвитку національного волонтерства слід вважати законопроект від 1990 року «Про національне та громадське обслуговування» який суттєво вплинув на розвиток нормативно-правової бази соціального сектору [11]. Відповідно до цього законопроекту, була створена корпорація національної та муніципальної служби для залучення багатьох американців, незалежно від віку, професій чи можливостей, до волонтерської діяльності на всіх рівнях. Перед службою було висунуто завдання створення волонтерського центру для людей похилого віку, розвиток волонтерської програми, спрямованої на підтримку колишніх волонтерів.

1997 р. став важливим у розвитку нормативно-правової бази соціального сектору Сполучених Штатів. Прийнята цього року програма («Підвищення партнерства у спільноті») заохочувала волонтерські пожертвування, запровадила у практику поняття координатора волонтерів. Відповідно до законопроекту, координатор мав нести відповідальність за відбір, навчання та контроль добровольців, за надання допомоги організаціям-партнерам, які підтримували проекти та програми в рамках угод про співпрацю [13]. Завдяки цьому рішення, посада координатора волонтерів стала одним з головних чинників волонтерства.

Активний розвиток волонтерства, особливо після прийняття резолюції «Про визнання вкладу шкільних волонтерів», поступово розповсюджувався в шкільному середовищі. Резолюція пропонувала визнати вплив шкільних волонтерських програм на якість освіти, намітити подальші шляхи щодо розповсюдження участі добровольців в освітньому просторі [16].

Одним із напрямів волонтерської діяльності стала активна участь в ній людей похилого віку [3]. У законопроект від 1965 року Конгресом США були внесені зміни. Зокрема, надання людям похилого віку можливості виступати в ролі вихователів або наставників-волонтерів. Це дозволяло їм брати участь у місцевих і національних програмах з профілактики насильства та наркозалежності, програмах для обдарованих і талановитих дітей, програмах освіти дітей індійських мігрантів. Педагогічний і виховний потенціал такої роботи був досить високим.

Корпус миру був не єдиною організацією великого масштабу у Сполучених Штатах. Засновувалися й інші проекти та організації, серед яких варто назвати «Корпус Свободи США» («USA Freedom Corps»), створений у 2002 році. У його основу був покладений американський принцип служіння своїй нації, надання допомоги тим, хто її потребує, тощо. Робота проводилася з ключовими службами уряду, з некомерційним сектором, що служило стимулом для розкриття нових можливостей, для здійснення добровольчої служби вдома і за кордоном. Корпус завжди спирався на допомогу американців, різних за віком і соціальним статусом.

Події 11 вересня 2001 року, коли американцям нагадали, що вони несуть відповідальність перед співвітчизниками, перед своєю країною, перед історією, змусили уряд США створити цей Корпус. Єдиним із критеріїв відбору до участі в діяльності Корпусу свободи була глибока особиста відданість національним цілям та висока громадянськість [8].

Важливу роль у розвитку волонтерства у Сполучених Штатах відіграв акт «Підготовка Америки» («Serve America») 21 квітня 2009 року. Законопроект розширив коло можливостей для американців: зосередив увагу на найважливіших національних проблемах; зробив волонтерів каталізаторами соціальних інновацій; сприяв створенню нових підходів до вирішення соціальних проблем, вказав на важливість підтримки некомерційного сектору; розширив вже діючі програми [15].

Підкреслимо, що без проведення інноваційних реформ подальший активний розвиток волонтерства був би неможливим. Волонтери, як люди, що знаходяться в даному середовищі, знають його проблеми, здатні до добродійництва, можуть внести цінні пропозиції щодо модернізації волонтерського руху.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Зроблений нами ретроспективний аналіз нормативно-правової бази соціального сектору Сполучених Штатів Америки 1961- 2014 рр. є фактором становлення та розвитку волонтерства в Сполучених Штатах, що забезпечило:

1. Розвиток волонтерського руху, який здійснювався в тісній взаємодії з урядом. Регулювання волонтерства за допомогою законодавчих ініціатив призводить до суттєвих та якісних змін у суспільстві;

2. Волонтерський рух поступово заповнив усі сфери суспільства. Конгресом були прийняті відповідні законопроекти, які визнавали волонтерство; велика увага приділялася ініціативам, які орієнтували добровільну діяльність людей у конкретні сфери суспільного життя, що, в свою чергу доводило, що волонтерство – невід'ємна частиною їх особистого життя.

Подальше вивчення досліджуваної проблеми вимагає вирішення наступних питань:

1. Нормативно-правове забезпечення педагогічної діяльності волонтерів Корпусу миру;

2. Методичне забезпечення підготовки волонтерів, у Корпусі миру.

### *Література*

1. Популярный юридический энциклопедический словарь / под ред. О.Е. Кутафина, В.А. Гуманова, И.В. Шмарова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2001. – 800 с.
2. Boren D.L. Initiative for Soviet Democracy Act of 1991 [Електронний ресурс] / David L. Boren. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1991.
3. Campbell B.N. Seniors as Volunteers in Our Schools Act [Електронний ресурс] / Ben Nighthorse Campbell. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1999.
4. Cohen Wilbur J. Public welfare amendments of 1962 and proposals for health insurance for the aged / Wilbur J. Cohen, Robert M. Ball // Social security bulletin. – 1962 – V.25. – P.3-22.
5. Cranston A. A concurrent resolution stating that employers should recognize the value of volunteer work [Електронний ресурс] / Alan Cranston. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1977.
6. Cranston A. Peace Corps Act Amendments of 1987 [Електронний ресурс] / Alan Cranston. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1987.
7. Daniel W.C. Volunteer Safety Officer Assistance Act [Електронний ресурс] / W.C. Daniel. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1987.
8. Jeffrey L. The USA Freedom Corps and the Role of the States / Brudney L. Jeffrey, Gazley Beth // Spectrum: The Journal of State Government. – 2002. – P.34-38.
9. Javits J.K. Urban Service Corps Act [Електронний ресурс] / Jacob K. Javits. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1979.

10. Kennedy E.M. National Older American Volunteer Programs Expansion Act of 1989 [Електронний ресурс] / Edward M. Kennedy. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1989.
11. Lordeman A. Reauthorization in the 110<sup>th</sup> Congress of the National and Community Service Act of 1990 and the Domestic Volunteer Service Act of 1973 / Ann Lordeman. – Washington: Congressional Research Service, 2007. – 11 p.
12. Moakley J.J. Development, Volunteer and other Community Assistance Programs Act [Електронний ресурс] / John Joseph Moakley. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 1974.
13. National Wildlife Refuge System Volunteer and Community Partnership Enhancement Act of 1997 // Congressional Record. – 1997. – V.144. – №125. – P.8076-8077.
14. Nolan R.M. Recognizing the critical contributions international volunteers provide to the United States [Електронний ресурс] / Richard M. Nolan. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/>. – 2013.
15. Serve America Act: 111<sup>th</sup> Congress, Public Law 111-13. – Washington DC, 2009. – 143 p.
16. Stone R. A joint resolution recognizing the contributions of school volunteers [Електронний ресурс] / Richard Stone. – Режим доступу: <https://www.congress.gov/> – 1976.
17. Volunteers in Service to America – VISTA: Program Guidance / Corporation for National & Community Service. – Washington DC, 2010. – 20 p.

**Цибулько Л.**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"*

**УДК 37013.42-058.862 (430)**

### **ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, У НІМЕЧЧИНІ**

*У статті розглянуто вихідні концептуальні положення, різноманітні види, форми й методи організації соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, у Федеративній Республіці Німеччині. Виділено низку загальних тенденцій та єдиних принципів у сфері утримання, виховання та захисту прав дітей-сиріт. Звернено увагу на доцільність використання досвіду Німеччини у процесі створення вітчизняної соціально-педагогічної системи утримання та виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.*

**Ключові слова:** *соціально-педагогічна робота, діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, соціальне сирітство, прийомна сім'я.*

*Цыбулько Л.*

*доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы ДВНЗ "Донбасский государственный педагогический университет"*

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-СИРОТАМИ И ДЕТЬМИ, ЛИШЁННЫМИ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОПЕКИ, В ГЕРМАНИИ**

*В статье рассматриваются исходные концептуальные положения, разнообразные виды, формы и методы организации социально-педагогической работы с детьми-сиротами и детьми, лишённым родительской опеки, в Федеративной Республике Германии. Выделен ряд общих тенденций и единых принципов в сфере содержания, воспитания и защиты прав детей-сирот. Обращено внимание на целесообразность использования опыта Германии при создании отечественной социально-педагогической системы содержания и воспитания детей-сирот и детей, лишённых родительской опеки.*

**Ключевые слова:** *социально-педагогическая работа, дети-сироты, дети, лишённые родительской опеки, социальное сиротство, приёмная семья.*

*Tsybulko L.*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Chair of Social Pedagogics Social Work SHPI "Donbass State Pedagogical University"*

**EXPERIENCE OF ORGANIZING SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK WITH CHILDREN-ORPHANS AND CHILDREN, DEPRIVED OF PARENTAL CARE, IN GERMANY**

*Initial conceptual positions, various kinds, form and methods of organizing of social-pedagogical work with children-orphans and children, deprived of parental care, in the Federal Republic of Germany are considered in the article. A number of universal tendencies and general principles in the sphere of maintenance, education and protection of rights of children-orphans are outlined as well. Attention is paid to the expedience of using the German experience by creating of the native social-pedagogical system of maintenance and education of children-orphans and children, deprived of parental care.*

**Key words:** *social-pedagogical work, children-orphans, children, deprived of parental care, foster family.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науково-практичними завданнями.** Сучасна складна соціально-економічна ситуація в Україні впливає на сім'ю. Сімейні проблеми та конфлікти є причинами зростання біологічного та соціального сирітства. Цей період розвитку нашого суспільства потребує негайного розв'язання важливих завдань щодо організації соціально-педагогічної



роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, створення психолого-педагогічних умов для їх розвитку, становлення та життєздатності. Ефективне виконання поставлених завдань можливе за умови вивчення, аналізу й використання в Україні зарубіжного досвіду соціально-педагогічної роботи із зазначеною категорією дітей.

Феномен соціального сирітства, на жаль, є характерним для багатьох країн світу. Кожна держава визначає власні шляхи подолання цього явища й надання соціального захисту дітям, які залишилися без батьків. Підхід органів державної влади до визначення ступеня необхідності влаштування дітей-сиріт значно відрізняється залежно від країни й визначається загальною ситуацією в країні, насамперед її економічним рівнем та рівнем розвитку культури населення.

На цьому етапі розвитку українського суспільства перед працівниками освіти держава ставить завдання національного виховання підростаючого покоління, формування в дітей особистісних рис громадянина України, формування в молодого покоління потреби брати участь у розбудові держави. Під час розв'язання цього завдання освітяни стикаються з труднощами. Особливо вони простежуються в педагогічній роботі з такою категорією вихованців, як діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми й на які спирається автор.** У галузі соціальної педагогіки низку питань щодо проблеми організації педагогічної роботи з дітьми-сиротами в закладах освіти, оздоровчих таборах, соціально-педагогічних службах, розглядали у працях Ф.Думко, А.Іванченко, І.Зверєва, Н.Кривоконь, Г.Лактіонова, Л.Міщик, Т.Осіпова, Л.Пундик, С.Харченко та інші. Проте аспект аналізу зарубіжного досвіду соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, не знайшов, на наш погляд, достатнього висвітлення в психолого-педагогічній науці.

Вивченню досвіду соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами у Великій Британії присвячено дисертаційні праці Н.Мартовицької та О.Романовської, у Польщі – Ю.Яким. У наукових педагогічних виданнях надруковано окремі публікації, присвячені соціальному захисту дітей-сиріт у Великій Британії, Болгарії, Польщі.

Тому ми поставили собі за мету висвітлити досвід організації соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, у Федеральній Республіці Німеччині, найбільшій країні Європи (за кількістю населення) й одній із найрозвиненіших країн світу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням наукових результатів.** Дотепер у Німеччині проживає понад 13 мільйонів дітей, більшість із яких має високий рівень життя, що дало змогу країні посісти 8 місце у світі. Проте, на жаль, 16% дітей проживають у сім'ях, де заробіток батьків складає лише 50% середнього прибутку сім'ї в країні.

Конституцією ФРН передбачено баланс прав батьків і вимог до забезпечення благополуччя дитини, при цьому права дитини користуються більшою повагою. Рішення про позбавлення батьківських прав розглядається як серйозне втручання в справи сім'ї, що допускаються лише в тому випадку, якщо під час використання всіх можливостей зберігається серйозна загроза здоров'ю чи життю дитини. У Німеччині важко позбавити батьків батьківських прав, а соціальні служби готові тривалий час витратити значні кошти на надання допомоги дитині, яку передали до прийомної сім'ї на значний термін.

Більшу частину служб соціально-педагогічної допомоги було створено в цій країні у 1980-1985 роках. Дотепер служба соціально-педагогічної допомоги працює в усіх як старих, так і нових федеральних землях. Залежно від регіону ці служби знаходяться на різному рівні розвитку.

У більшості випадків соціально-педагогічна допомога призначається комітетом у справах молоді або службою загальної соціальної допомоги. Статистичні дані щодо старих та нових федеральних земель у пункті "Підстави для надання соціально-педагогічної допомоги" відрізняються так: у нових землях найчастіше причинами проблем у сім'ї називають безробіття, заборгованість, проблеми з житлом. Порядок надання соціально-педагогічної допомоги та її зміст визначають соціальні працівники разом із сім'єю. Найчастіше ініціюють надання допомоги комітети у справах молоді чи служби загальної соціальної допомоги, але нерідко це можуть бути також самі батьки або громадські установи та організації [5].

Більшість дітей, яким надано соціально-педагогічну допомогу, знаходиться поза межами сім'ї (понад 55% – у дитбудинках або інших установах, біля 23% – у прийомних сім'ях). Сім'ям у Німеччині надано два види допомоги: соціально-педагогічну допомогу та консультації з проблем виховання. Основна відмінність між ними полягає в тому, що соціально-педагогічна допомога, по суті, спрямована на активне виявлення труднощів та роботу з ними. Соціально-педагогічна допомога значно більше, ніж консультації, наближена до реального життя сім'ї, бо саме цей вид допомоги уможливує проникнення у внутрішній світ сім'ї та дає змогу дізнатися про сім'ю значно більше, ніж це можливо під час консультацій, бо їх проводять у спеціальних установах, а не вдома.

Консультаційні центри з проблем виховання підходять тим сім'ям, які не потребують прямого втручання у своє повсякденне життя.

Соціальна система в Німеччині ґрунтується на принципі: кожен громадянин зобов'язаний чинити в дусі соціальної солідарності, здійснювати індивідуальну й комплексну самодопомогу.

У країні сформувалися дві концепції роботи з дітьми-сиротами: критично-емансипована концепція та концепція орієнтування в житті. Перша концепція ставить за мету на основі з'ясування причин неблагополуччя спонукати вихованців-сиріт до критичної й активної дії. В основі цієї концепції лежить принцип самодопомоги, використання власного потенціалу дитини під час розв'язання своїх проблем. Друга концепція припускає активізацію самооцінки, спричинену зниженням опіки з боку соціального педагога чи працівника. На практиці ця концепція реалізується через створення груп самодопомоги, в яких люди з аналогічними проблемами надають допомогу один одному. Це групи самодопомоги для батьків, які виховують дітей у неповних сім'ях, для алкоголіків і наркоманів, для хворих невиліковними хворобами. Роль фахівців у подібних групах полягає в підтримці й допомозі без зайвої опіки, що вимагає особливої системи їхньої підготовки.

Зазначимо, що соціальна допомога дітям-сиротам у Німеччині носить комплексний характер, коли індивідуальні проблеми неодмінно розглядаються в соціальному контексті. Ця комплексність полягає також і в тому, що допомогу надає не одна людина, а представники різних професій і різних соціальних служб, які працюють за єдиною концепцією.

Результатом інтенсивних дискусій останніх років у Німеччині стала актуалізація проблеми виховання в дитячих будинках та інтернатах, її співвідношення з іншими інститутами виховання та формами допомоги молоді. Німецькі вчені неоднозначно оцінюють наявність закладів інтернатного типу. Більшість вважає: по-перше, негативний характер інтернатних закладів як "тотальних інститутів" обмежує можливості розвитку й повноцінного життя дітей; по-друге, унаслідок практичного розриву між навколишнім життєвим світом і світом дитячого будинку неминуче виникають нові проблеми; по-третє, сама наявність таких закладів зумовлює ігнорування інших форм допомоги підростаючому поколінню, альтернативних щодо їх відкритості й превентивного характеру [3].

Основний напрямок роботи з надання допомоги дітям-сиротам у Німеччині ґрунтується сьогодні на створенні різного типу сімейних дитячих будинків й обов'язковому перегляді наявних соціально-педагогічних позицій щодо їхніх виховних можливостей.

Німеччина практикує поєднання у виховній системі функціонування оновлених інтернатних закладів та стимулювання розвитку прийомних

сім'ей. Державна політика практикує довгострокове утримання дитини в подібних закладах задля повернення її в біологічну родину, і лише за відсутністю реальних можливостей для здійснення цього приймаються інші рішення. Пріоритетною формою в цій країні є прийомна сім'я.

Інтернати та дитячі будинки в Німеччині здебільшого фінансують органи місцевої влади, але є фінансування на рівні федерації, а також стимульовано допомогу благодійних організацій. Структура інтернатів забезпечує утримання дітей у групах до 15 осіб, забезпечених чотирма вихователями та одним соціальним працівником-волонтером. Важливим у німецьких інтернатах є подолання чинника колективного утримання. Більшість інтернатних закладів надає вихованцям можливість проживати в кімнаті одному чи по двоє. Усі діти, включаючи дітей із фізичними вадами, отримують освіту в загальних навчальних закладах. Така практика сприяє покращенню соціалізації дитини-сироти. Проте навіть така інтернатна система постійно перебуває в центрі дискусій німецького суспільства. Німецька держава намагається розглядати державні структури утримання дітей-сиріт як основний механізм у розв'язанні проблеми сирітства. Пріоритетність форм у цій країні виглядає так: біологічна родина – усиновлення. Усі інші форми утримання дітей визначаються як проміжні й тимчасові. Адже світовий досвід свідчить, що ефективність соціалізації та гарантії гідного майбутнього дітей, які виховуються в сім'ї значно вищі, ніж у тих, хто виховується в інтернатах. У середині 50-их років ХХ століття в Німеччині було започатковано один з найуспішніших у світі проектів – "Дитяче селище SOS". У 1955 році в Мюнхені було засновано німецьке товариство "Дитяче селище SOS", а наступного року в містечку Диссен на Аммерзее (Баварія) почалося будівництво першого селища SOS, яке за 2 роки прийняло вихованців. У 70-их роках такі селища почали будувати в різних куточках країни. На сьогодні в Німеччині 15 дитячих селищ SOS, де у 121 сім'ї виховуються біля 700 дітей [7].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.** Дослідження досвіду й сучасних тенденцій щодо утримання та захисту прав дітей-сиріт у Німеччині уможливило дійти висновку про доцільність звертання до зарубіжного досвіду піл час створення вітчизняної соціально-педагогічної системи утримання та виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Зауважимо й те, що сама структура будь-якої закордонної системи багато в чому визначається специфічним соціальним законодавством країни та особливостями адміністративного устрою. Саме тому перенесення зарубіжного досвіду в Україну вимагає його адаптації, урахування соціальних, економічних, законодавчо-правових, адміністративних та інших особливостей нашої країни.

**Література**

1. Соціальна педагогіка: Підручник /за ред.проф. А.Й.Капської. - Київ: Центр навчальної літератури, 2009. - 412с.
2. История социальной педагогики. Становление и развитие зарубежной социальной педагогики: [учебник] / под ред. В.И.Беляева. - М.: Гардарики, 2003. - 255с.
3. Mollenhauer, K. Sozialpädagogische Einrichtungen. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek b. Hamburg, 1994. - S. 447-476.
4. Social Work Education in Europe. A Comprehensive Description of Social Work Education in 21 European Countries. Intr. and ed. by N.-I. Brouns, D. Kramer. - Frankfurt Main, 2007. - 585p.
5. Tiersch, N. Lebensweltorientierung in der sozialen Arbeit - als radikalisiertes Programm. In: Positionen - bestimmungen der sozialen Arbeit. Weinheim u. München, 2002. - S. 29-51.
6. Електронний ресурс.Режим доступу [http://www.soskinderdorf.de/sos\\_kinderdorf/de/zahlenseiten/zahlen\\_daten\\_fakten.htm](http://www.soskinderdorf.de/sos_kinderdorf/de/zahlenseiten/zahlen_daten_fakten.htm)
7. Електронний ресурс.Режим доступу <http://www.soschildrenvillages.ca/germany>

**Ченіга В.**

*доцент кафедри музики і хореографії Донбаського державного педагогічного університету*

**Гусаченко Л.**

*старший викладач кафедри музики і хореографії Донбаського державного педагогічного університету*

**Кривохвостов В.**

*старший викладач кафедри музики і хореографії Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 373.3.063**

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ  
СТОЛІТТЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ  
СВІДОМОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті представлено соціальний аспект національної свідомості учнів початкових класів. Розкриті зв'язки між суспільством та особистістю, де особистість виступає як носій творчості України. Автори статті розповідають про творчий зв'язок українських композиторів із дітьми початкової школи та суспільством, який ґрунтується на використанні українських народних пісень та хорових творів західноукраїнських областей: Хмельницької, Тернопільської, Чернівецької, Львівської та Івано-Франківської.*

---

**Ключові слова:** музична культура, українська пісня, музичний репертуар, музичне мистецтво, національна свідомість.

**Ченига В.**

*доцент кафедри музики и хореографії Донбасського державного педагогічного університета*

**Гусачченко Н.**

*старший преподаватель кафедры музыки и хореографии Донбасського державного педагогічного університета*

**Кривохвостов В.**

*старший преподаватель кафедры музыки и хореографии Донбасського державного педагогічного університета*

### **ЗАПАДНОУКРАИНСКАЯ КУЛЬТУРА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*В статье представлен социальный аспект национального сознания учащихся начальных классов. Раскрыты связи между обществом и личностью, где личность выступает как носитель творчества Украины. Показана связь украинских композиторов и их творчества с детьми и обществом. За основу связи использованы украинские народные песни и хоровые произведения западноукраинских областей: Хмельницкой, Тернопольской, Черновицкой, Львовской и Ивано-Франковской.*

**Ключевые слова:** *музыкальная культура, украинская песня, музыкальный репертуар, музыкальное искусство, национальное сознание.*

**Chepiga V.**

*Associate Professor of music and choreography chair of Donbass State Pedagogical University*

**Gusachenko L.**

*senior teacher of music and choreography chair of Donbass State Pedagogical University*

**Krivohvostov V.**

*senior teacher of music and choreography chair of Donbass State Pedagogical University*

### **THE WEST UKRAINIAN CULTURE OF XIX AND THE BEGINNING OF THE XX CENTURES AS A FACTOR OF NATIONAL CONSCIOUSNESS FORMING**

*The article presents the social aspect of national consciousness of pupils of initial classes. The features of the process of perception of music school pupils Revealed the links between society and the individual, where the individual acts as a carrier of art of Ukraine. Shows the relationship of Ukrainian composers and their work with children and society. The basis of*

*relations used Ukrainian folk songs and choral works of Western regions: Khmelnytsky, Ternopil, Chernivtsi, Lviv and Ivano-Frankivsk.*

*The authors emphasized the need for a detailed analysis and study of the musical achievements of the Western region. Considered creative and social activities of some representatives of Western Ukrainian culture, who tried to raise the national spirit of the people, defended the rights of the native language, concerned with preserving and developing the national culture. The attention is focused on what is of great importance in the development of musical culture of Western Ukraine in the late XIX century– early XX century, there were musical and social activities. Noted that the national revival and the arts and in particular music, contributed to the embodiment of the national idea. The outcome of the paper is the idea that the introduction in the pedagogical process bright, imbued with a deep national spirit specimens of Western musical art will contribute to the formation of national consciousness of schoolchildren at the present stage.*

**Key words:** *musical culture, Ukrainian songs, musical repertoire, musical art, national consciousness.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** В умовах сучасної дійсності надзвичайної актуальності набуває проблема національної свідомості учнів початкової школи. Означена проблема є винятково складною та багатогранною. Можливість вирішення цього питання потребує всебічного розуміння її у філософському, соціологічному, психологічному та педагогічному аспектах. Скажімо, у філософсько-історичній площині національна свідомість розглядається як відображення й усвідомлення людиною власної приналежності до певної нації.

Соціологічний аспект національної свідомості прийнято розглядати як двобічний зв'язок між суспільством та особистістю, де особистість виступає не лише носієм, а й творцем суспільних відносин. Не викликає сумнівів той факт, що мистецтво вважають найпотужнішим засобом як національного виховання, так і формування національної свідомості.

Саме мистецтво представляє не лише найдосконалішу форму світосприйняття в усій повноті творчої універсальності, але й найбільш дієвим інструментом “гуманізуючої соціалізації”. Естетичний вплив музичного мистецтва на особистість є максимально вдалим і творчо розвиваючим, оскільки формує найважливіші людські якості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Окремлене питання було предметом уваги науковців-філософів Б. Ананьєва, М. Боришевського, Л. Виготського, І. Кон, В. Крутецького, С. Рубінштейна.

Вони приділяли увагу дослідженню феномену свідомості та психологічних механізмів особистості.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що питання виховного потенціалу музичного мистецтва розглядали у своїх наукових працях також педагоги-композитори: А. Вахнянин, Д. Кабалєвський, М. Леонтович, К. Стеценко. Серед широкого спектра науково-педагогічних праць, присвячених вивченню специфіки сприйняття музичного твору, особливу увагу викликають наукові дослідження Б. Асаф'єва, О. Апраксина, А. Болгарського, О. Костюк, О. Рудницької, О. Ростовського.

Слід також зазначити, що за роки незалежності України із небуття повернулися імена незаслужено забутих і тривалий час заборонених діячів західноукраїнського музичного мистецтва (М. Вербицького, І. Лаврівського, С. Воробкевича, В. Матюка, А. Вахнянина, Д. Січинського, М. Гайворонського та ін.).

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Розглянути в історичному аспекті особливості та характерні ознаки Західноукраїнської культури впродовж ХІХ і на початку ХХ століття та з'ясувати шляхи формування національної свідомості учнів початкових класів засобами західноукраїнського музичного мистецтва в означений історичний період.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Культура Західної України взагалі та Галичини зокрема, розвивалася в складних суспільно-політичних і соціально-економічних умовах. Знаходячись під владою Австро-Угорщини і перебуваючи однією з найвідсталіших її провінцій, вона сповна відчула на собі гніт монархії Габсбургів. Однак, саме специфічні умови, в яких жила Західна Україна, високий національний і політичний дух її жителів спричинили те, що вона, за висловом багатьох істориків і політологів із різних країн, стала з середини ХІХ століття осередком національного відродження.

Перебуваючи під владою Австро-Угорщини, Західна Україна мала можливість проводити навчання рідною мовою. У Львівському університеті після його відновлення (1784 р.) було передбачено викладання, поряд із німецькою та латинською мовою, "...деяких наук вчили по українськи" [1, с. 479 - 480]. Зазначимо, що саме впровадження української мови в усі ділянки життя західноукраїнського суспільства, зустрічало сильний опір із боку польської шляхти. Проте С. Рудницький та М. Грушевський переконані, що саме за часів панування Австрії "...міг український народ: сяк-так розвиватись" [3, с.69]. Боротьба за українські школи сприяла відродженню національних почуттів народу.

Значно вищий рівень національної свідомості на Західній Україні в пояснюється впливом передової західної культури і цивілізації, закріплених



церквою і державою. Західноукраїнське відродження на чолі з “Руською трійцею” (Я. Головацький, І. Вагилевич, М. Шашкевич), яка ставила собі за мету об’єднання українських земель, – перебувало під сильним впливом ідей чеських і словацьких «будителів духу своїх народів» – Я. Коллара, П. Шафарика, П. Добровольського та інших. У Галичині 30-ті роки минулого століття, пов’язані з діяльністю “Руської трійці” – передусім М.Шашкевича, видавництвом альманаху “Русалка Дністрова”(1837 р.), яка дістали назву “літературної весни”. Цей період відзначився впровадженням у літературу народної тематики та рідної мови; було закладено міцні підвалини для розвитку національної поезії та прози.

Для всієї Західної України переломним моментом був 1848 рік – “весни народів”, що відзначився в ряді країн Західної Європи, в тому числі і в Австрійській імперії, вибухом буржуазно-демократичних революцій. Того ж 1848 року було скасовано на Західній Україні панщину (це на 13 років раніше ніж на Сході України). Ліквідація панщини вплинула на економічний прогрес краю, розкріпачила національний і культурний дух народу. Адже за влучним твердженням Е. Кучменко: “Визвольні повстання та революції навіть у випадку їх поразки потрясали душу і піднімали свідомість народів на новий рівень, сприяючи їх визволенню від ідеалів, які історично віджили і просуванню по шляху до більш глибокого пізнання актуальних завдань” [2, с. 94]. У 1871 р., з відновленням конституції в Австрії, Галичина отримує автономію. Унаслідок цього “український народ дістав рівноправність з іншими народами ... українська мова найшла рівноправність в уряді й школі...” [3, с. 268-269].

У 70-ті роки на Західній Україні показовим є пожвавлення вчительської активності. Саме в цей період започатковується низка педагогічних видань рідною мовою, на сторінках яких вчительство починає широко обговорювати різноманітні шкільні проблеми.

Для 80-х років характерне заснування перших в історії Західної України національних освітньо-шкільних об’єднань: “Руське Педагогічне Товариство”(Львів, 1881 р.) та “Руська школа” (Чернівці, 1887 р.). Завдяки їхній появі українське вчительство, згуртувавшись, змогло розпочати активну роботу над піднесенням рідношкільної справи. Прогресивна інтелегенція добре розуміє, що без належної освіти повноцінне існування нації просто неможливе.

Незаперечним вважаємо той факт, що у піднесенні патріотичного духу народу, формуванні національної свідомості на Західній Україні відіграла також музика. Саме тому вважаємо за необхідне звернути увагу до творчості найбільш яскравих композиторів XIX - поч. XX століття, які жили і творили саме на території Західної України.

Як відомо, розвиток української професійної музики до пол. XIX століття в головним чином був пов'язаний виключно з церквою, де осередком української співацької культури в Галичині були хори духовних семінарій.

Передумови розвитку світської хорової музики (а музична культура Західної України розвивалася в першу чергу як культура хорова) склалися в часи формування так званої перемишльської школи, основоположниками якої були М. Вербицький та І. Лаврівський – вихованці духовної семінарії. Одним із найбільших внесків М. Вербицького, І. Лаврівського та їх однодумців до музичної культури полягав у закладені підвалин хорового концертування.

Скажімо, С. Воробкевич зробив значний внесок у музичну фольклористику, створення репертуару для професійних та аматорських колективів, у музичну педагогіку. Своєю творчою та громадською діяльністю він намагався підносити національний дух народу, відстоював права рідної мови, піклувався про збереження та розвиток національної культури. Як людина високоосвічена (вільно володів кількома мовами) С. Воробкевич добре усвідомлював, що тримаючи молодь у темряві неписьменності, у відриві від національної культури, народної пісні, її легше денационалізувати. Тому, працюючи довгі роки як диригент із шкільними та молодіжними хорами, він намагався засобом українського слова, пісні прищеплювати дітям почуття гордості за свій народ, любові до рідної землі, її мови. Зважаючи на практичну відсутність репертуару для дітей, композитор створює для них декілька одно-двоактних комедій-сміховинок (90ті роки), котрі неодноразово ставились дитячими колективами.

Період 70-80-их років XX століття відзначається розквітом і найбільшою популярністю творчості С. Воробкевича. Він написав кілька оригінальних опереток: “Пантелей Трубка” (в 3-х діях), “Пан Мандатор” (у 3-х діях), “Пані молода з Боснії” (народна оперета в 3-х діях)”. Панівне місце в музиці С. Воробкевича посідають суто гуцульські ладо-інтонаційні звороти.

Велике значення у розвитку музичної культури Західної України кінця XIX століття мала музично-громадська діяльність Дениса Січинського.

Творча спадщина Д. Січинського досить різноманітна. Почавши від хорових обробок народних пісень, він поступово переходить до написання таких видатних оригінальних творів, як: кантати “Лічу в неволі” – на слова Т.Шевченка та “Дніпро реве” – на слова В. Чайченка; героїко-патріотичної опери “Роксолана” та цілого ряду хорових мініатюр – здебільшого на тексти І.Франка та Т.Шевченка; романсів, творів для фортепіано. Тематика

цих творів відповідає основній ідейній спрямованості творчості композитора.

Пісня “Чом, чом, земле моя” відома не тільки в Україні, але й далеко за її межами. Виходячи з української народної пісні “Чом, чом, дівчино”, народна вчителька, поетеса, уродженка Калуського району Костянтина Малицька написала вірш “Чом, чом, земле моя”. Перебуваючи у 1904 році на Буковині, Д. Січинський поклав цей вірш на музику. Сповнена ніжності, любові, піднесення, глибокого почуття патріотизму, відданості своїй землі, пісня згодом переросла в народну і продовжує будити й сьогодні високі почуття в душі кожного українця.

Вчитися народної мудрості, придивлятися до його естетичних смаків, цінувати щирість, простосердечність, боротися проти штучного, потворного, неприродного – такими принципами керувались у своїй творчості композитори Західної України. Саме тому багато пісень, вийшовши з-під пера конкретного автора, здобували собі велику популярність і ставали народними. Така доля вже згаданої вище пісні Д.Січинського “Чом, чом, земле моя” та пісень: “Ой видно село”, “Час рікою пливе”, “Ішов відважний гайовий”, “І снилося з ночі дівчині”, музику і слова яких написали брати Богдан і Левко Лепкі.

13 жовтня 1912 року Львівський літературно-мистецький тижневик “Неділя” надрукував вірш “Видиш, брате мій...” за підписом “Нестор” (один із псевдонімів Б. Лепкого). Музику до цього вірша в 1914 році створив молодший брат Б. Лепкого – Левко Лепкий, композитор, письменник, командир кінноти УСС, один із засновників видавництва “Червона калина” у Львові. Пісня одразу ж здобула популярність серед стрілецтва. Співали її над могилами полеглих як останнє прощання. “Чуєш, брате мій” (“Видиш, брате мій” або “Журавлі”) до 1939 року не входила в репертуар концертів, вона як реквієм була виключно жалібною, похоронною піснею. З 1939 року ця пісня, як і всі інші стрілецькі пісні, була заборонена, не можна було згадувати про її авторів. Однак проста мелодія привернула до себе увагу багатьох композиторів, які по-своєму зробили обробки цієї пісні: М.Гайворонський, Ф. Колесса, М. Леонтович, О. Кошиць, К. Стеценко, Л. Ревуцький, А. Авдієвський. За кількістю музичних обробок пісня “Журавлі” поступається лише Шевченковому “Заповітові”.

Популярність цієї пісні серед найрізноманітніших верств населення (і не лише Західної України) не зменшилася й дотепер, що робить її, подібно до “Заповіту”, надбанням історії та культури слов’янських народів.

На нашу думку було б доцільно ввести цю пісню до переліку, який рекомендує державна програма з музики для вивчення в 4-му класі, а також для використання її окремих фрагментів та поспівок у процесі опанування музичною грамотою, сольфеджування. Високий виховний

потенціал пісні, що йде від неповторного збігу багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників, на нашу думку, уможлиблює її різнобічне використання в різних сферах роботи зі школярами.

**Висновки.** Підсумовуючи вище сказане зазначимо, що на теренах Західної України на початку ХХ століття склалися передумови національного відродження. З пробудженням українського вчителства починається робота над піднесенням рідношкільної справи. В системі національного виховання пріоритетним напрямком стає формування національної свідомості, яке забезпечувалося завдяки прилученню дітей із раннього віку засобом мови і національної культури до духовного життя українців, вихованню в сім'ях та школі на народних традиціях та опорі на історичний досвід і мудрість народу. Зумовлений національним відродженням розвій мистецтва і, зокрема, музики, сприяв втіленню національної ідеї в життя народу. Позитивні результати дала праця західноукраїнських митців у сфері пропагування та поширення української пісні, створення музичного репертуару для шкіл. Багата, сповнена патріотизму, їхня музика не залишає байдужими людей і сьогодні. Саме тому введення в педагогічний процес яскравих, пройнятих глибоким національним духом зразків західноукраїнського музичного мистецтва сприятиме, на нашу думку, формуванню національної свідомості школярів початкової школи на сучасному етапі.

### *Література*

1. Грушевський М.С. Ілюстрована історія України / М. С. Грушевський. – К.: Наук. Дуг 1990.– 544 с.
2. Кучменко Е.М. Взаємовпливи Заходу і Сходу в контексті історії культури Європи та Америки (XVIII - ХХ ст.) / Е. М. Кучменко. – К. : Знання, 1999. – 185 с.
3. Рудницький С. До основ українського націоналізму / С. Рудницький // Чому ми хочемо самостійної України. – Львів: Вид-во Світ, 1994. – С. 272-348.

### *Єщенко М.*

*здобувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 378.091(477)''19''**

## **ЕТАПИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

*У статті простежується еволюція довузівської підготовки від появи в 1917 р до наших днів. Підкреслено, що неодноразове реформування вітчизняної освіти не ліквідувало довузівську підготовку, а сприяло її розвитку, зробивши її невід'ємною частиною системи освіти в Україні. Розглянуто історію розвитку довузівської підготовки від організації*

робочих факультетів (робфаков) на початку минулого століття до створення факультетів довузівської підготовки у наш час.

**Ключові слова:** вищий навчальний заклад; довузівська підготовка; освіта; підготовче відділення; підготовчі курси; робочий факультет.

*Ещенко М.*

*Соискатель кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

### **ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ**

*В статье рассматривается эволюция довузовской подготовки от появления в 1917 г. до наших дней. Подчёркнуто, что многократное реформирование отечественного образования не ликвидировало довузовскую подготовку, а способствовало её развитию, сделав её неотъемлемой частью системы образования в Украине. Уделяется внимание истории развития довузовской подготовки от организации рабочих факультетов (рабфаков) в начале прошлого столетия до создания факультетов довузовской подготовки в наше время.*

**Ключовые слова:** *высшее учебное заведение; довузовская подготовка; образование; подготовительное отделение; подготовительные курсы; рабочий факультет.*

*Yeshchenko M.*

*Applicant of the Chair of Pedagogics of Higher School of SHEI “Donbas State Pedagogical University”*

### **STAGES OF DEVELOPMENT OF PRE-UNIVERSITY TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE**

*The article traces the evolution of the pre-university training from its appearance in 1917 to the present. It is emphasized that the repeated reforms of national education did not eliminate pre-university training and contributed to its development, making it an integral part of the education system in Ukraine. The history of the development of pre-university training from the organization of working faculties (robfake) at the beginning of the last century to the creation of the pre-university preparatory faculties at the beginning of this century is analysed.*

**Key words:** *higher educational institution; pre-university training; education; preparatory department; preparatory courses; workers faculty.*

**Постановка проблеми в загальному виді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями.** Від рівня професійної підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить рівень і якість національної освіти. Національна доктрина розвитку освіти одним із пріоритетних напрямків державної політики щодо розвитку освіти визначає розвиток системи безперервної освіти та навчання

протягом життя. Це у свою чергу змушує нас звернутися до історичного досвіду становлення та розвитку системи довузівської підготовки у вищих навчальних закладах України.

Реформування вітчизняної системи освіти впродовж ста років було тісно пов'язане з кардинальними змінами в історії країни. Великий вплив на розвиток освіти мали революції, війни, зміни політичних режимів тощо. Аналіз еволюції довузівської підготовки, визначення її місця і ролі в контексті розвитку всієї системи освіти сьогодні як ніколи актуальні, оскільки сфера освіти знову піддається серйозному реформуванню, що підвищує важливість довузівської підготовки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Проблемі розвитку довузівської підготовки присвячено чимало праць вітчизняних та зарубіжних учених. У різні часи над проблемою працювали такі вчені, як: Т. Близнюк, Л. Григорчук, М. Капелевич, М. Константинов, Н. Красільнікова, М. Кузьмін, Л. Лапіцька, В. Майборода, Є. Мединський, А. Нестеренко, Л. Новікова, Ф. Паначин, Н. Самаркіна, І. Сладких, В. Соскін, С. Сошенко, Е. Фатєєва, В. Федяєва, П. Худомирський та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті передбачає виявлення та аналіз етапів становлення і розвитку системи довузівської підготовки у вищих навчальних закладах України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Історичний підхід дає змогу глибше зрозуміти закономірності поступу того чи іншого явища, його стану і шляхів подальшого вдосконалення [2, с. 5]. Для вивчення історії становлення і розвитку довузівської освіти, та освіти в цілому, принципове значення має наукова періодизація.

Проблемі періодизації та історії народної освіти взагалі, і вищої педагогічної освіти зокрема, присвячено ряд праць. Так, учені-педагоги М.Константинов і Є.Мединський у 1948 р. вперше запропонували наукову періодизацію історії радянської школи РРФСР, яка постійно уточнювалася [2, с. 7]. Аналіз періодизації, запропонованої М. Кузьмінім, Ф. Паначиним, В. Соскіним, П. Худомирським та іншими вченими свідчить про різні підходи до цієї проблеми.

Дуже цікавим, на нашу думку, є підхід до визначення періодизації професора В. Соскіна. Важливою є думка вченого про встановлення меж, які фіксують кінець одного і початок другого етапу, умовне і відносно. Така постановка питання не менш, а більш наукова, ніж визначення точної дати зміни періодів, бо «розтягнений» рубіж точніше відбиває сам характер переходу від одного етапу до другого в процесі культурних перетворень [2, с. 7].

На думку В. Майбороди соціально-політичний розвиток суспільства, потреби народного господарства і культури безперечно впливають на

підготовку фахівців [2, с. 7]. Періодизація має враховувати якісні й кількісні зміни, що відбуваються як у системі вищої педагогічної освіти, так і в довузівській. Дослідження довузівської освіти – це вивчення процесу її розвитку і функціонування.

Важливими для нашого дослідження є виділені В. Майбородою хронологічні рамки: 1917 – 1928 рр.; 1928 – початок 60-х років; 1961 – 1985 рр. [82 с. 8]. Характерним для даних етапів є: по-перше, об'єктивні закономірності соціально-політичного, економічного і культурного розвитку країни, по-друге, особливості поступу школи як важливого соціального інституту, по-третє, специфіка еволюції предмета дослідження. Визначені критерії періодизації поширені в історико-педагогічних дослідженнях.

Грунтовний аналіз наукової, психолого-педагогічної, історичної літератури, архівних джерел, періодичних видань дозволив виділити наступні етапи становлення та розвитку системи вітчизняної довузівської підготовки.

Перший етап – 1917 р. – друга половина 20-х років ХХ століття.

Будівництво радянської вищої школи почалось відразу після перемоги Великої Жовтневої соціалістичної революції і проходило в процесі боротьби за здійснення завдань культурної революції і перемоги соціалізму в країні.

Право трудящих на освіту, на здобуття знань було законодавчо закріплене першою Радянською Конституцією, прийнятою п'ятим Всеросійським з'їздом Рад у липні 1918 р. Однією з важливих ділянок політичної та ідеологічної боротьби після перемоги Жовтневої революції стала вища школа. Завдання полягало в тому, щоб створити нові кадри студентства з середовища робітників і селян.

До Жовтневої революції 1917 р. основна частина населення Російської імперії була неписьменна. Після революції робота з ліквідації неграмотності серед дорослого населення набула масового характеру. У результаті фундаментальних змін політичної та соціально-економічної систем перед керівництвом країни постало завдання в стислі терміни забезпечити кваліфікованими кадрами всі сфери життєдіяльності суспільства. Але в результаті радикальних революційних перетворень колишня система освіти була зруйнована, було відкинуто багато традиційних підходів до підготовки фахівців.

Керівництво СРСР надало право безперешкодного вступу до вищих навчальних закладів; за новими правилами прийому до ВНЗ, робітникам і селянам надавалася можливість вступати до вищої школи без іспитів і пред'явлення будь-якого документу про освіту. Однак низький рівень грамотності абітурієнтів робив практично недоступним для них не тільки вищу освіту, але навіть середню спеціальну освіту. Виникла потреба у

створенні цілої структури, що займається як підготовкою (навчанням), так і психологічною адаптацією напівграмотних робітників і селян до вступу в середньоспеціальні та вищі навчальні заклади [1, с. 43].

Для підготовки робітників до навчання у вузах з січня 1919 р. почали створюватися робітничі факультети. А вже у вересні було прийнято постанову Наркомосу РРФСР «Про організацію робочих факультетів» з підготовки робітників і селян до вищої школи [1, с. 43].

Робочі факультети, або робфаки, розглядалися як попередня сходи́нка для підготовки широких мас трудящих до здобуття вищої освіти. Робітфаки стали опорними пунктами Радянської влади у ВНЗ.

Перший робітфак був відкрито при Харківському технологічному інституті 2 липня 1921 р. З травня по серпень 1921 р. проводився перший прийом на робітфаки. Число бажаючих вступити вчитися у кілька разів перевищувало кількість місць. У 1921 р. відкрились робітфаки ще при деяких вишах. Отже, на кінець 1921/22 навчального року в Україні налічувалось 12 робітфаків [9, с. 82].

При інститутах, що не мали робітфаків, з ініціативи ЦК КП(б)У було створено підготовчі курси за типом робітфаків. Згодом вони були перетворені на робітфаки. Уже в 1922/23 навчальному році організовано два робітфаки при інститутах народної освіти. Термін навчання на робітфаках України встановлено спочатку 2 роки, а згодом його збільшено до 2,5 років, у залежності від профілю ВНЗ.

За перші чотири роки будівництва робітфаків в Україні їх мережа зросла в шість разів (з 6 до 35), а число абітурієнтів – у десять (з 851 до 8999).

Перші випуски робітфаківців у вищу школу відбулися вже наприкінці 1922 р. Так, у жовтні 1922 р. 20 робітфаківців стали студентами Київського політехнічного інституту [1, с. 85].

З 1924/25 навчального року помітно деяке скорочення мережі робітфаків і числа учнів у них, що було результатом помилкової думки, нібито на 1925 р. робітфаки вже виконали свою революційну роль і тому повинні поступитись місцем професійній школі як основній ланці систематичної освіти. Це становище було виправлено постановою ЦК ВКП(б) «Про робітфаки» (вересень 1927 р.), у якій говорилося: «Ще протягом ряду років робітфаки будуть головним каналом для просування у вузи робітничо-селянської молоді та єдиним каналом для вступу до вузів дорослих робітників і селян та членів партії. Отже, робітфаки будуть і в подальшому провідником впливу партії на студентство і на всю справу підготовки нових кадрів робітничо-селянської інтелігенції». Було розроблено «Положення про дворічні курси для підготовки робітників і селян до вступу в ВНЗ».



ЦК ВКП(б) ухвалив рішення вжити необхідних заходів до зміцнення мережі робітфаків і подальшого поліпшення організації в них навчальної справи, а також збільшення процента промислових робітників і батраків, що приймалися на робітфаки. У 1927/28 навчальному році кількість робітфаків в Україні зросла до 39 (7783 студенти). Соціальний склад робітфаківців був цілком задовільний. Робітники і селяни становили на робітфаках 9/10 усіх студентів [1, с. 84].

Для УРСР значення робітничих факультетів ще більше зростало у зв'язку з тим, що в роки першої п'ятирічки в республіці фактично не було середньої загальноосвітньої школи, яка почала створюватися лише з 1932 р. Тому робітничі факультети були провідними навчальними закладами, що готували кадри для вузів.

Важливу роль у поширенні мережі робітничих факультетів і учнів у них відіграв липневий Пленум ЦК ВКП(б) (1928 р.), який поставив завдання протягом найближчих двох років залучити до робітфаків (денних), окрім існуючого контингенту, не менш як 3 тис. робітників, значно розширити мережу вечірніх робітничих факультетів із забезпеченням у їх складі максимального процента робітників з виробництва.

У період з 1921 по 1928 рр. в Україні удосконалюються форми і методи навчально-виховного процесу, розвиваються різні типи і мережа інститутів, формуються постійні штати професорсько-викладацького складу. Зазначимо, що 20-ті роки були часом «бурхливого» розвитку української культури, «періодом національного ренесансу» [7, с. 84].

Виконуючи рішення Пленуму, органи народної освіти протягом 1928/29 навчального року відкрили в республіці ряд нових робітничих факультетів. При Житомирському, Полтавському, Чернігівському, Кам'янець-Подільському, Херсонському інститутах народної освіти та інших інститутах були створені денні робітничі факультети. У результаті проведених заходів мережа робітничих факультетів у 1929/30 навчальному році збільшилась до 78 одиниць, у них навчалось 14553 студентів [1, с. 191].

Другий етап – початок 30-х років – кінець 50 років ХХ століття.

Характерним для даного періоду є збільшення тривалості навчання на робітфаках до чотирьох років. У період з 1928 р. по 1941 р. утверджується адміністративно-командна система. ЦК ВКП(б) 16 травня 1930 р. прийняв постанову «Про перебудову робітфаків». Відповідну постанову «Про реорганізацію робітфаків і контингенти прийому до них у 1930 – 1931р.» видав 13 вересня 1930 р. Раднарком СРСР. У лютому 1931 р. ВУЦВК і РНК УРСР затвердили нове «Положення про робітничі факультети», згідно з яким вони перебували у виданні народних комісаріатів. За цими документами різномірні відділення на великих робітничих факультетах реорганізовувались

у самостійні навчальні одиниці (індустріально-технічні, сільськогосподарські, економічні, медичні, педагогічні тощо).

Слід зазначити, що в УРСР робітничі факультети, за винятком вечірніх, існували при інститутах і до цих постанов. Робітничим факультетам, які не мали відділень, надавалося цільове призначення з прикріпленням їх до відповідних вузів. У тих містах, де не було вузів, робітничі факультети закріплювались в цілому або ж частково за вузами, для яких вони готували студентів. Усім господарським об'єднанням, наркоматам, у віддані яких перебували вузи, доручалося організувати при навчальних закладах денні і вечірні робітничі факультети. Окрім, того, вечірні робітничі факультети передбачалось організувати при великих промислових підприємствах, радгоспах і колгоспах.

У постановах указувалося на необхідності підвищення академічної успішності робітників, а також на те, що випуски їх повинні становити не менш як 30% загальної кількості студентів. Строки навчання скорочувалися на денних робітничих факультетах до трьох років, а на вечірніх строк навчання було встановлено чотири роки.

Комуністична партія і Радянський уряд рекомендували взяти курс на розгортання вечірніх робочих факультетів, які з точки зору пролетаризації складу слухачів найбільш виправдали себе. У зв'язку з цим було встановлено приблизне співвідношення денних і вечірніх робітничих факультетів, як 1:3. [1, с. 192].

Постанови ЦК ВКП(б) і РНК СРСР відіграли вирішальну роль у розгортанні мережі робітничих факультетів і різкому збільшенні студентів у них. Не завжди робітничі факультети за короткий час могли підготувати такі контингенти, які дають довгі роки систематичного навчання. Але ці витрати були історично обумовлені необхідністю створення кадрів своєї інтелігенції, без чого немислиме було будівництво соціалістичного суспільства.

Великого розвитку мережа цих курсів набуває у 1928-1930 рр. Це пояснюється тим, що робітничі факультети у цей час ще в недостатній кількості готували майбутніх студентів для вищої школи.

У березні 1929 р. у привітанні ЦК ВКП(б) до робітників у зв'язку з десятирічним будівництвом робітничих факультетів указувалось на їх величезній ролі в підготовці радянських кадрів. «У робітничих факультетах, – підкреслювалось у привітанні, – зростають такі кадри командирів нашої промисловості, сільського господарства, державного апарату, культурного фронту, для яких будівництво соціалізму є справа свого класу...» [3, с. 92].

У 1929/30 навчальному році в республіці працювало 46 курсів, на яких навчалось 4779 чол. [4, с. 36]. На кінець 1930 р. курсами підготовки до вузів було вже охоплено 14025 чол. [5, с. 107].

Особливістю в будівництві робітничих факультетів було те, що якщо раніше існували денні і вечірні робітфаки тільки при навчальних закладах, то в роки першої п'ятирічки виникають районні і змінні робітфаки на промислових підприємствах, робітфаки при радгоспах і колгоспах. Динаміка зростання мережі робітничих факультетів, випуску і кількості студентів з них за 1929-1935 рр. представлена в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Динаміка мережі робітничих факультетів**

Роки	Число робітфаків	Студентів у них	Випущено за рік
1929	48	9803	1977
1930	78	14553	2887
1931	348	55484	18713
1932	545	80927	21512
1933	533	89893	14332
1934	373	65235	15925
1935	301	57994	11545

Наведені дані показують, що в 1930 р. стався докорінний перелом у розгортанні мережі робітничих факультетів, зростанні студентів і випусків. Тільки за один цей рік число робітничих факультетів зросло на 270 одиниць, а кількість студентів – більш як на 40 тис. Прискореними темпами розвивалися робітничі факультети і в наступні роки п'ятирічки. З 1929 по 1933 р. кількість робітничих факультетів збільшилась на 485 одиниць, а студентів у них більш як на 80 тис. Такого розвитку робітничі факультети ще не знали [1, с. 92].

Розвиток різних типів робітничих факультетів відбувався по-різному. Швидкими темпами розвивались педагогічні робітничі факультети, мережа яких за цей час зросла з 7 до 148. Помітно збільшувались і випуски робітничих факультетів. За п'ять років (1929-1933рр.) робітничі факультети випустили 59421 чол., що, звичайно, сприяло зростанню числа робітфаківців у прийомах вищої школи України. У 1933 р. робітничі факультети забезпечували виші студентами вже на 31,2% [1, с. 194].

Після 1933 р. мережа робітничих факультетів і студентів у них поступово починає скорочуватися. Деякі з них реорганізуються в спеціальні курси з підготовки в інститути, школи робітничої молоді, інші зливаються або ліквідуються. На початок 1935 р. у республіці кількість робітничих факультетів скоротилася до 301, а студентів у них – до 57994. На 15 вересня 1939 р. залишилося всього 80 робітничих факультетів з 10987 студентами.

Отже, робітничі факультети в історії розвитку вищої школи відіграли значну роль. Саме завдяки їх діяльності було підготовлено та направлено до вищої школи тисячі робітників, батраків, селян тощо.

До початку Великої Вітчизняної війни було повсюдно запроваджене обов'язкову початкову освіту, швидкими темпами розвивалася середня школа, яка взяла на себе навантаження з підготовки до вузів. Напередодні Великої Вітчизняної війни, у 1940 р., робітничі факультети зовсім припиняють існування. Робітничі факультети гідно виконали покладені на них Комуністичною партією завдання.

Програму соціально-економічного і культурного поступу України в післявоєнний період визначив Закон про п'ятирічний план відбудови і розвитку народного господарства на 1946-1950 рр., прийнятий восьмою сесією Верховної Ради України в серпні 1946 р. Одночасно було розроблено план розвитку вищої школи на 1946-1950 рр. [2, с. 106]. Вищезазначене дозволяє виділити третій етап – 60-ті – середина 80-х років ХХ століття.

У період 60-х – середина 80-х років ХХ століття для поліпшення якості знань, довелося підвищувати вимоги до базових знань абітурієнтів. Це було пов'язано не тільки зі збільшенням числа бажаючих вступити до вузу. Зростання науково-технічного прогресу вимагало від молодих фахівців, які прийшли на виробництво, більш високого рівня підготовки, що не могли не враховуватися ВНЗ. У підсумку знову позначився розрив між вимогами вузів і шкільною підготовкою. Звичайно, він не був таким катастрофічним, як в 20-і роки, але, тим не менш, знову виникло питання про рівень підготовки школярів до вступу у ВНЗ. Для його підвищення при вишах стали організовувати платні підготовчі курси. У той же час, 20 серпня 1969 р. постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР № 6815 було прийнято рішення про створення у вузах підготовчих відділень «... з метою підвищення рівня загальноосвітньої підготовки робітничої та сільської молоді, і створення їй необхідних умов для вступу до вищої школи» [5, с. 107-110].

Підготовчі відділення у 1969 році були відкриті при 191 ВНЗ страни. У них навчалися 20,5 тис. чол., у тому числі на денних відділеннях – 15,9 тис. чол., вечірних – 4,2 тис., заочних – 0,4 тис. чол. [8, с. 28]. Підготовчі відділення потрібні були для залучення до вишів працюючої і демобілізованої з армії молоді.

З 60-х рр. радянська система освіти вже дозволяла всім громадянам отримувати базову шкільну підготовку приблизно однакового рівня. При всіх педагогічних інститутах, а також при школах і безпосередньо на підприємствах організовано підготовчі курси, на яких навчалось 7400 чоловік, переважно з дворічним виробничим стажем. У деяких населених пунктах, де через обмеженість контингентів вступників неможливо було створити підготовчі курси, організовано консультативні пункти.

Відповідно до п.1.8 Наказу № 238 від 06.05.1980 р. Міністерства вищої та середньої освіти УРСР «Про підготовку до прийому у ВНЗ Української РСР у 1980 р.» було наказано ректорам ВНЗ удосконалювати роботу курсів з підготовки до вступу у виші, звертаючи особливу увагу на підбір викладачів та методик проведення занять; для допомоги сільській молоді при підготовці до вступних іспитів практикувати організацію підготовчих курсів у червні місяці [6, с. 169-170].

Таким чином, у 70-80-х роки ХХ ст. виші змушені були посилювати правила відбору абітурієнтів. Ускладнення іспитів спонукало абітурієнтів все активніше звертатися до репетиторів і проходити навчання в рамках платних і безкоштовних підготовчих структур, що діють при вузах. Вступити до ВНЗ без додаткової підготовки до вступних іспитів вдавалося небагатьом. Загальновідомо, що в радянський час пріоритет у державній системі освіти віддавався технічним вузам. Це пояснювалося переважним розвитком військово-промислового комплексу.

Четвертий етап – 1985 р. – початок 90-х років. У зв'язку переходом економіки країни на ринкові відносини на початку 90-х років ХХ століття на перший план вийшли фінансово-економічні та юридичні спеціальності. В умовах зміни інституту власності відбулося різке розшарування населення за рівнем доходів. Інтенсивний розвиток отримав ринок освітніх послуг. З'явилися перші комерційні вузи.

Правила прийому до ВНЗ у 90-ті роки значно змінилися: право обирати предмети для вступних випробувань та визначати їх форму було віддано вузам.

П'ятий етап розпочинається з 1991 року – початок ХХІ століття.

Реформи 90-х зруйнували уніфіковану систему середньої шкільної освіти, прийняту в Радянському Союзі. У новій школі з'явилося безліч різних програм, методик і підходів до навчання, що ускладнювало вироблення ефективної стандартизованої системи оцінки знань. Школам було надано право самостійно обирати програми навчання, підручники та навчальні посібники, професійний рівень яких міг бути різним. Так з'явилося безліч підручників різних авторів, що пропонують своє бачення шкільної програми. Сьогодні безліч комерційних шкіл, гімназій, ліцеїв використовують найрізноманітніші підручники не тільки російських, але і зарубіжних авторів. Звідси розмивання критеріїв оцінки базового рівня освіти. Крім збільшення недержавних освітніх закладів загальної та середньої освіти зросло і число комерційних вузів.

Перераховані вище фактори не могли не позначитися на перерозподілі потоку абітурієнтів, що призвело до підвищення конкурсу на факультети, на яких велося навчання за даними спеціальностями. Розросталися і ставали частиною ринку освітніх послуг створені при вузах

підготовчі курси, факультети, центри довузівської підготовки. Незважаючи на різницю в назвах, призначення цих структур було схожим: підготувати абітурієнта до вступу в конкретний вуз. Роль довузівської підготовки при вступі до ВНЗ посилилася, виросла і її комерційна складова.

Виникли й активно розвивалися так звані базові школи при вузах, чи школи-партнери. На їх базі створювалися профільні класи, у яких під гаслом профорієнтації викладачі конкретного ВНЗ готували школярів до вступних іспитів. Ще одним нововведенням на цьому етапі стало те, що до навчання залучалися учні не тільки випускних, а й 8, 9, 10 класів. Сегмент ринку освітніх послуг для потенційних абітурієнтів розвивається прискореними темпами.

**Висновки.** Довузівська освіта зародилась в період революційних перетворень на початку ХХ сторіччя та неодноразово трансформувалась за 100 років. У ході дослідження з'ясовано, що організаційні форми довузівської підготовки функціонували як структурні складові вищих навчальних закладів (очно-заочні школи, підготовчі курси та відділення, факультети довузівської підготовки); установ середньої освіти (профільні класи, факультативи за вибором); інститутів неперервної освіти; освітніх інституцій, у яких частину функцій реалізували заклади середньої освіти, а іншу – вищі навчальні заклади.

Отже, вищі навчальні заклади у досліджуваному періоді зазнали суттєвих змін у змісті, формах, методах і технологіях навчання слухачів відповідно до реформаційних процесів у системі освіти, що позитивно вплинуло на розбудову різних галузей народного господарства та досягнення наукової думки.

### *Література*

1. Вища школа Української РСР за 50 років: у 2 ч. – К. :Вид-во Київ. ун-ту, 1967. – Ч. 1. – 395 с.
2. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні. Історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.): [монографія] / В.К.Майборода. – К., 1992. – 196 с.
3. Народна освіта України. Установи професійної освіти на 1 листопада 1928 та 1929 рр., арк. 92.
4. Народна освіта України. Установи професійної освіти на 1 листопада 1928 та 1929 рр. арк.36.
5. Подготовительные отделения и подготовительные курсы при высших учебных заведениях // Высшая школа. – Сборник основных постановлений, приказов и инструкций . – Москва, «Высшая школа», 1978, часть I, С. 107–110.
6. Радянське будівництво на Україні в роки громадської війни (1919-1920). Збірник документів і матеріалів, арк. 169-170.
7. Субтельний О. Україна: історія. / О. Субтельний // Пер. з англ. В. Звиняцьковський, Г. Касьянова. – К: Либідь, 1994. – 736 с.
8. ЦДАЖР УРСР ф.166, оп. 15, т. 5, спр. 7437, арк. 28.
9. ЦДАЖР УРСР, ф.166, оп.1, спр. 932, арк. 82.

**ЗАГАЛЬНА ШКОЛА****Гончаренко О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, фізичного виховання та фізичної реабілітації Донбаського державного педагогічного університету*

**Кордонець О.**

*учитель вищої категорії ЗОШ №10 м. Слов'янськ.*

**Кльок К.**

*студентка I курсу філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 37.035: [355.016172.15]****ГОЛОВНІ ПРІОРИТЕТИ У ПРОЦЕСІ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

*У статті проаналізовані основні підходи у військово-патріотичному вихованні молоді людини в процесі позакласної спортивної роботи. Автори статті розкривають особливе значення патріотичного виховання молоді на національних військових традиціях українського народу. Військово-патріотичне виховання передбачає формування мілітарної культури, заснованої на єдності загальнолюдських цінностей, національних військових традицій і цивільного, зокрема педагогічного, обґрунтування складових цієї культури: усвідомлення потреби у військовому захисті нації та життєвих інтересів України; переконання в необхідності постійної готовності до її захисту, почуття відповідальності за безпеку держави.*

**Ключові слова:** *військово-патріотичне виховання, навчально-виховний процес, позакласна спортивна робота.*

**Гончаренко О.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры здоровья человека, физического воспитания и физической реабилитации Донбасского государственного педагогического университета*

**Кордонець О.**

*учитель высшей категории ООШ №10 г. Славянск.*

**Клёк К.**

*студентка I курса филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета*

**ОСНОВНЫЕ ПРЕОРИТЕТЫ В ПРОЦЕССЕ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ**

*В статье проанализированы основные подходы в военно-патриотическом воспитании молодого человека в процессе внеклассной спортивной работы. Авторы статьи раскрывают особое значение патриотического воспитания молодёжи на национальных военных традициях украинского народа. Военно-патриотическое воспитание предполагает формирование военной культуры, основанной на единстве общечеловеческих ценностей, национальных военных традициях и гражданского, в частности педагогического, обоснование элементов этой культуры: осознание потребности в военной защите нации и жизненных интересов Украины; убеждённость в необходимости постоянной готовности к её защите, чувством ответственности за безопасность страны.*

**Ключевые слова:** *военно-патриотическое воспитание, учебно-воспитательный процесс, внеклассная спортивная работа.*

**Honcharenko O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Human Health, Physical Education and Physical Rehabilitation of Donbas State Pedagogical*

**Kordonets' O.**

*Teacher of Higher Category of SCS №10, Slovyansk*

**Klyok K.**

*Student of the 2<sup>nd</sup> year of Studying of the Philological Faculty of Donbas State Pedagogical University*

## **THE MAIN PRIORITIES OF THE PROCESS OF MILITARY AND PATRIOTIC EDUCATION OF THE LEARNING YOUTH**

*In the article the main approaches to military and patriotic education of a youth in the process of the extra-curricular activity are analyzed. The authors of the article disclose the essential meaning of patriotic education of the youth based on the national military traditions of the Ukrainians. Military and patriotic education foresees the formation of military culture, based on the unity of universal values, national military traditions and civilian, in particular pedagogical, grounding of the components of this culture: realizing the need in the military defense of the nation and the life interests of Ukraine; persuasion in the need of the constant readiness to defense the country, the feeling of responsibility for the country's safety*

**Key words:** *military and patriotic education, educational and upbringing process, extra-curricular sport work.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** У сучасних умовах модернізації українського суспільства одним із стратегічних завдань є інтеграція виховних сил суспільства з метою всебічного розвитку особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, здатності



адаптуватися до динамічних соціокультурних, економічних, політичних умов життя і гідно виконати один із найважливіших обов'язків людини – бути патріотом, готовим до праці та захисту Вітчизни.

Багатовіковий історичний досвід служіння інтересам Батьківщини дозволяє обґрунтовано стверджувати, що патріотизм проявляється в справах, спрямованих на велич Вітчизни. Справжній патріот висловлює любов до своєї Батьківщини не абстрактно, не в формі словесно-абстрактній, а конкретно, справами і вчинками своїми.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Сьогодні спостерігаємо значний інтерес держави і суспільства до проблеми патріотичного виховання і фізичної підготовки молоді до виконання військового обов'язку, що й визначає актуальність даного дослідження.

Військово-патріотичне виховання передбачає формування мілітарної культури, заснованої на єдності загальнолюдських цінностей, національних військових традицій і цивільного, зокрема педагогічного, обґрунтування складових цієї культури: усвідомлення потреби у військовому захисті нації та життєвих інтересів України; переконання в необхідності постійної готовності до її захисту, почуття відповідальності за безпеку держави. Її вирішенню на засадах народної педагогіки та наукового психолого-педагогічного знання приділено значну увагу у працях класиків вітчизняної педагогіки та науковців сьогодення, погляди яких лягли в основу даного дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі військово-патріотичного виховання в науково-педагогічних дослідженнях завжди приділялась значна увага в усі часи. Вагоме теоретичне і практичне значення для наукового розв'язання проблеми військово-патріотичного виховання учнів мають роботи на всіх етапах життя О. Абрамчук, Н. Аксьонової, В. Новосельського, Ю. Руденко, В. Шовкошитного, Я. Яціва та інших. Вони свідчать не лише про увагу педагогічної науки до питань військово-патріотичного виховання, але й про широке залучення до дослідження цієї проблеми значної кількості навчальних закладів нашої держави.

У зазначених наукових дослідженнях детально вивчені питання сутності, ролі, місця та значення військово-патріотичного виховання у формуванні позитивного ставлення до служби в армії майбутніх захисників Вітчизни. Автори розкривають зміст, форми і методи військово-патріотичного виховання молоді на різних етапах розвитку держави. Важливе місце в цих роботах належить обґрунтуванню положення про вирішальне значення процесу військово-патріотичного виховання учнів, визначення місця уроку фізичного виховання як найважливішої ланки системи військово-патріотичного виховання допризовної молоді.

Різносторонні дослідження проблеми військово-патріотичного виховання свідчать про їх багатоаспектність і демонструють

різноманітність методологічних підходів. Особисте значення має патріотичне виховання молоді на традиціях українського народу розглядалися в працях видатних педагогів: О. Вишневського, Р. Захарченка, В. Кузьменка, С. Павх, Б. Ступарика та багато інших.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** В наш час спостерігаємо значний інтерес держави і суспільства до проблеми патріотичного виховання і фізичної підготовки молоді до виконання військового обов'язку, що й визначає актуальність даного дослідження.

Військово-патріотичне виховання передбачає формування мілітарної культури, заснованої на єдності загальнолюдських цінностей, національних військових традицій і цивільного, зокрема педагогічного, обґрунтування складових цієї культури: усвідомлення потреби у військовому захисті нації та життєвих інтересів України; переконання в необхідності постійної готовності до її захисту, почуття відповідальності за безпеку держави. Її вирішенню на засадах народної педагогіки та наукового психолого-педагогічного знання приділено значну увагу у працях класиків вітчизняної педагогіки та науковців сьогодення, погляди яких лягли в основу даного дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Навчання в старших класах є важливим етапом становлення і поглиблення почуттів, поглядів, переконань та ідеалів українського патріота. Вивчення основ наук, культури є одним із найважливіших джерел збагачення учнів знаннями про Батьківщину, українство. Школа повинна допомагати старшокласникам формувати систему політичних знань, наукові відомості про політичну думку, державницьку діяльність кращих представників українського суспільства на всіх етапах його розвитку, про шляхи підвищення добробуту рідного народу.

Старшокласники цілеспрямовано пізнають національний менталітет, характер і світогляд українського народу. Велике значення для учнів старших класів, має усвідомлення того, що філософія та ідеологія патріотизму культивують багатомовність світу, розмаїтість національних культур, відданість інтересам рідного народу і пошану до інших народів, готовність відстоювати рівноправність представників різних національностей [4].

Сьогодні в Україні переважає однобічний підхід, який проявляється або у відмові від досвіду радянських часів, або у намаганнях перенести «західні моделі», або через спроби необґрунтованих суб'єктивних нововведень, виступає фундаментальним блокатором в досягненні високих цілей військово-патріотичного виховання молоді.

Тому ці питання потребують всебічного аналізу і гармонійного залучення в арсенал цієї важливої державної і загальнонаціональної справи. Перш за все слід звернутися до витоків і історичного досвіду виховання патріотизму у українського народу і його війська.

Елементарна військова освіта бере свій початок з сивої давнини. Її необхідність викликана участю особливої групи людей (козаків, опришків, четників, гайдамаків) в чисельних війнах і битвах, що прокочувалися по Україні. На відміну від багатьох держав, в яких ця проблема вирішувалася державою, в Україні вона розв'язувалася специфічною формою, бо цим обіймався народ, а не можновладці.

Для українського суспільства є складною проблемою кооперування або інтеграція радянських традицій і традицій, що склалися в Галичині щодо військово-патріотичного виховання. Історичний досвід вчить, що для реального і конструктивного доведення системи військово-патріотичного виховання до відповідності сучасним інтересам військової безпеки країни необхідні: історична база даних про військово-патріотичне виховання, об'єктивний аналіз її сучасного стану, наукове обґрунтування і прогноз розвитку військово-патріотичного виховання систем.

В останні роки все більш очевидним стає той факт, що повна реалізація можливостей людського фактору в справі укріплення обороноздатності країни, підготовка кадрового складу і особистого складу підрозділів строкової і контрактної служби. багато в чому залежать від ефективності військово-патріотичного виховання молоді.

На сучасний момент завданням військово-патріотичного виховання молоді є [2]:

- формування почуття патріотизму, любові до свого народу, його історії, культурних та історичних цінностей;
- виховання громадських почуттів і свідомості, поваги до Конституції і Законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи;
- формування здібностей до аналізу зовнішньої та внутрішньої міжнародної обстановки;
- створення нормативно-правової бази та комплексу заходів щодо виховання патріотичних почуттів і свідомості громадян України;
- формування прагнення до оволодіння військовими знаннями, відповідного рівня фізичної підготовки та витривалості;
- підвищення престижу військової служби, військова професійна орієнтація молоді.

Військово-патріотичне виховання молоді здійснюється за такими напрямками [2]:

- державний - базується на забезпеченні державою системи військово-патріотичного виховання;
- соціальний - ґрунтується на вивченні моралі, їх дотриманні;
- військовий - передбачає вивчення військової історії України;
- психолого-патріотичний – ґрунтується на вивченні психологічних особливостей молоді;

– правовий – передбачає формування глибоких правових знань, прищеплення високої правової культури.

Проте зараз військово-патріотичне виховання здійснюється без належної організації і цілеспрямованості і, нарешті є малоефективною. Військово-патріотичне виховання молоді зазвичай є справою, що визначається ініціативою на приватному рівні і тому будується в масштабі країни, частіш за все у вигляді різноманітних заходів і компаній [3].

В наш час первинне знайомство з військовою справою і професіями та орієнтація молоді на них у більшості випадків відбувається майже стихійно, формально, без знань і врахування з одного боку. вимог військової професії до людини. з іншого – індивідуальних особливостей допризовної молоді. Досить часто до війська потрапляють юнаки які мають недостатнє уявлення про військову службу. низьку мотивацію та незадовільну фізичну підготовку. Фізична невідповідність, недостатня обізнаність молоді із сучасними Збройними силами України, негативна інформація деяких засобів масової інформації (ЗМІ) про Збройні Сили закладають основи негативного ставлення до служби у збройних силах.

Практика свідчить. що абстрактна підготовка до військової служби «взагалі», «в цілому», як і інформація про неї в деякому спрощеному варіанті – це минулий час у військово-патріотичному вихованні. Служба «взагалі» далеко не завжди може викликати внутрішній інтерес у поінформованого і освіченого сучасного юнака. Сьогодні необхідні більш диференційовані уявлення про зміст військово-професійної праці. конкретні знання про всі існуючі різновиди військової діяльності.

Молодь слід знайомити з різними видами військової діяльності і оцінювати індивідуальні особливості кожного юнака. проводити активну роботу по формуванню позитивного ставлення до служби в Збройних Силах України. Досвід свідчить про те, що і в цій частині військово-патріотичного виховання необхідна серйозна перебудова. Особливо гостро відчувається потреба в переході від масових заходів, «охоплення» молоді різноманітними видами до використання індивідуальних форм впливу.

Масові заходи майже не розраховані на активність старшокласника. Під час таких заходів він лише статист, звітна одиниця. Тоді як реальне виховання перш за все передбачає наявність внутрішньої активності і напруженої самостійної праці особистості.

Реально на сучасному етапі розвитку суспільства на формування у старшокласників позитивного ставлення до служби в Збройних Силах України активно впливають фактори. які діють на всіх рівнях і напрямках розвитку суспільства і його інститутів. Вони об'єктивно проявляються як причини, що звужують сферу цілеспрямованого формування у старшокласників позитивного ставлення до служби в Збройних Силах України:

– системна криза, що охопила всі сфери функціонування суспільства, яка проявляється в девальвації соціальних цінностей, таких як патріотизм;

– падіння соціального, економічного статусу молоді, що супроводжується посиленням її духовної кризи, відхиленням психічного і фізичного здоров'я від норми;

– анти армійські кампанії, що проводяться багатьма ЗМІ, що свідомо підривають довіру до Збройних Сил України;

– невирішеність проблеми статусу осіб, що приймали участь у збройних конфліктах ХХ століття;

– фактична ліквідація початкової військової підготовки в загальноосвітніх закладах, що сприяло падінню авторитету армії в очах майбутніх потенціальних призовників;

– ліквідація ланки структур і їх функцій з патріотичного виховання – громадських об'єднань і організацій в школах і інших освітніх закладах, за місцем проживання і підприємствах;

– недостатня фізична підготовка молоді.

Між тим, як свідчить досвід, завдання військово-патріотичного виховання можуть бути розв'язані лише в межах військово-патріотичної діяльності всіх суб'єктів цього процесу – органів державного і військового керівництва, освітніх закладів, громадських об'єднань, учнів та ін.

Дослідження І. Погосова доводять, що акмеологічна сутність патріотизму проявляється як одна з найбільш значущих цінностей суспільства, в основі якої лежить вищий рівень розвитку всіх макрохарактеристик особистості, які детермінують її активно-діяльну соціально-значущу самореалізацію в інтересах Батьківщини. Патріотизм, як важливе психічне утворення захисника Вітчизни проявляється в почутті любові до Батьківщини, нерозривності з історією, культурою, досягненнями, проблемами, постійному прагненні до вершин в розвитку і самореалізації.

Акмеологічне розуміння військово-патріотичного виховання молоді полягає у визнанні його пріоритетної ролі в формуванні патріотизму молодої людини, використовуючи спільно з іншими науками весь розвиваючий потенціал – умови, засоби, методи. Дослідження свідчить, що військово-патріотичне виховання молоді на сучасному етапі розвитку суспільства, хоч і визнається таким, виступає важливим фактором забезпечення військової безпеки України, але не відповідає запитам суспільства і особистості, яка прагне до особистих звершень. Її стан не відповідає сучасним завданням і інтересам соціальної практики, що оновлюється.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Для подолання усталених малоефективних стереотипів військово-патріотичного виховання і розробки науково обґрунтованої концепції необхідно врахувати історичний досвід і зробити висновки. Проведений аналіз показав, що військово-патріотичне виховання

– є однією з ключових проблем військової акмеології, а отже, залучення її потенціалу відкриє нові можливості до підвищення продуктивності цієї важливої діяльності. Результати аналізу кола цих питань вказують на важливість виявлення сучасних психолого-педагогічних вимог, що висуваються до військово-патріотичного виховання, врахування яких дозволить розробити концепцію його ефективного проведення за нових соціально-економічних умов.

У подальших дослідженнях автори статті планують зоглянути питання взаємодій громадських організацій з навчальними учбовими закладами з цілю роботи з учнівською молоддю у дусі національно військово-патріотичного виховання.

### *Література*

1. Гончаренко О. С. Військово-патріотичне виховання молоді як акмеолого-педагогічна проблема / О. С. Гончаренко // Гуманізація навчально-виховного процесу : [збірник наукових праць] / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип. LIII. – Ч. I. – Слов'янськ : СДПУ, 2005. – С. 176-185.
2. Національна програма патріотичного виховання. – К., 1999.
3. Про Концепцію допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді : Указ Президента України, 25 жовтня 2002 р. // Державний вісник України. – 2002. - 21. – С. 15-19.
4. Турбаніст Т. М., Гурбіч Л. О., Гордієнко А. І. Патріотичне виховання дітей підлітків : Інформаційно-методичний лист директорам обласних бібліотек для дітей / Державна бібліотека України для дітей / Л. І. Стахурська (ред.) – К., 2001. – 17с. – Авт. зазнач. вих. Даних. – До 10-річчя незалежності України.. – Бібліогр.: с. 16-17. – К.

### *Кайдан Н.*

*кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри алгебри ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 378.018.43:004.9**

## **ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

*У статті висвітлено сучасний стан розвитку дистанційної освіти. Проаналізовано теоретичні засади створення дистанційної освіти, наведено перспективи її розвитку. Порівняно дистанційну освіту з іншими формами навчання. Розглянуто її доцільність у системі загальної освіти, вказано на її переваги та недоліки. Відображено питання, які пов'язані із впливом дистанційної освіти на особистість здобувача освіти. Проаналізовано проблеми, що виникають з упровадженням елементів дистанційної освіти в навчальний процес загальноосвітньої школи. Автор показує та аргументує, як можна розв'язати вказані проблеми.*

**Ключові слова:** дистанційна освіта, традиційне навчання, навчальний процес, загальноосвітня школа.

**Кайдан Н.**

кандидат фізико-математических наук, доцент кафедри алгебри ГВУЗ  
«Донбасский государственный педагогический университет»

**ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ  
ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*В статье отражено современное состояние развития дистанционного образования. Рассмотрена его целесообразность в системе общего образования, указано на его преимущества и недостатки. Отображены вопросы, которые связаны с влиянием дистанционного образования на личность ученика. Проанализированы проблемы, которые возникают с внедрением элементов дистанционного образования в учебный процесс общеобразовательной школы. Автор делает попытку показать и аргументировать пути решения указанных проблем.*

**Ключевые слова:** дистанционное образование, традиционное обучение, учебный процесс, общеобразовательная школа.

**Kaydan N.**

candidate of Physical and Mathematical Sciences, assistant professor of algebra  
DSPU «Donbas's State Pedagogical University»

**THE PERSPECTIVES OF USING THE ELEMENTS OF DISTANCE  
EDUCATION IN THE LEARNING PROCESS OF COMPREHENSIVE  
SCHOOL**

*The article highlights the current state of distance education. Its appropriateness in the system of general education is considered, its advantages and disadvantages are given. The issues related to the impact of distance learning on the individual educational applicant are displayed. The problems arising from the introduction of elements of distance learning in the educational process of a comprehensive school are analyzed. The author makes an attempt to bring and argue the ways of solving these problems.*

**Keywords:** distance education, traditional education, educational process, comprehensive school.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасний стан розвитку науки та техніки створив і продовжує створювати такі умови існування людства, в яких через необхідність досягнення ефективності праці будь-якої особистості втрачається потреба в її індивідуальних якостях. За таких умов система освіти повинна одночасно та з однаковою ефективністю розв'язувати проблеми, пов'язані як зі зростанням рівня освіти, так і зі збільшенням ефективності самого процесу навчання. У деяких випадках ускладнюється процес досягнення головної мети, яку

переслідує освітній заклад, – соціалізація особистості. Прикладом тому є активне проведення упродовж останніх років процесу гуманізації освіти з одночасною її гуманітаризацією. Недостатнє теоретичне обґрунтування цих процесів, недостатня розробка самих процесів призвела до відсутності сучасних та ефективних методик математичної освіти на рівні країни. І це в той час, коли вимога до відповідних знань стає більш жорсткою на рівні світового суспільства.

Отже, розв'язанням цієї проблеми, здебільшого, займаються працівники навчальних закладів. Відповідно інформація, яка описує відносно нові форми та методи навчання, буде доцільною в їх роботі.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Дистанційне навчання виникло відносно недавно, проте має значну теоретико-методологічну основу. Змістом навчання є певна діяльність, що забезпечує розв'язання завдань, поставлених перед навчальним процесом. Найбільш опрацьованою та ефективною є інформація щодо діяльнісного підходу, яку було розглянуто у працях Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, Г.О. Атанова. Одночасно з використанням інших моделей навчання цей підхід є основним щодо організації процесу дистанційного навчання. Іншим основним підходом до побудови процесу навчання є теорія поетапного формування розумових дій, яку було розглянуто П. Я. Гальперінім, бо вона має значні переваги. Зокрема, надає прискорення процесу отримання інтелектуальних і практичних навичок, через індивідуалізацію процесу навчання, вносить такий важливий елемент, як самонавчання [2]. Питанням організації навчальної діяльності під час здійснення дистанційного навчання значну увагу приділяли вітчизняні та зарубіжні вчені: В. Биков, В. Кухаренко, Н. Морзе, Є. Полат, П. Стефаненко, А. Хуторський та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – висвітлення питань, пов'язаних із виникненням та розвитком дистанційної освіти в Україні, аналіз доцільності використання як її окремих елементів, так і можливостей застосування в повному обсязі під час навчального процесу в загальноосвітній школі. Така інформація спрямована на допомогу вчителям загальноосвітніх шкіл у визначенні методів та форм навчання, бо вона дає змогу проаналізувати доцільність використання елементів дистанційного навчання через визначення мети та кінцевого результату процесу навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процес навчання, що забезпечується інтерактивним віддаленим діалогом суб'єкта навчання з відповідною централізованою установою, згідно з персональним графіком і є по суті дистанційною освітою. Крім того, цей процес забезпечує контроль результатів діяльності суб'єкта навчання та можливість внесення певних корективів до самого процесу, через наявність будь-яких



індивідуальних особливостей індивідуума. Відрізняє його те, що побудований він з урахуванням використання комп'ютерних технологій і засобів телекомунікації.

Дуже часто дистанційну освіту розглядають як нову та самодостатню форму організації навчального процесу. За основу цієї форми було взято принцип самостійного навчання. На цьому етапі розвитку дистанційна освіта являє собою сукупність інформаційних технологій. Ці технології використовують для забезпечення особи, що здобуває освіту, визначеним обсягом навчального матеріалу, а крім того, здійснюють інтерактивну взаємодію цієї особи з викладачами [6].

Зауважимо, що має змінюватись лише форма подання матеріалу та взаємодії, проте сам матеріал має залишатись сталим. Тобто, дистанційна освіта не є автономною одиницею, бо навчання відбувається за тими ж програмами, що й під час освітнього процесу за традиційною формою навчання. Крім того, результати, отримані в процесі навчання у вигляді набутих знань та навичок, також не повинні відрізнятись. Тобто форма навчання не має впливати на кінцевий результат.

На нашу думку, розгляд дистанційної освіти як процесу отримання освіти в домашніх умовах не є коректним, бо можна отримувати інформацію за допомогою спеціальних ресурсів та мережі Інтернет. Це забезпечить отримання лекційних матеріалів та індивідуальних завдань, перевірку результатів роботи, складання підсумкового контролю. Крім того, є значна кількість переваг для осіб, що здобувають освіту як відсутності необхідності відвідування занять за визначеним графіком, не лімітованого доступу до навчальних ресурсів тощо. Проте, саме тоді не зважають, як же особистість здобувача освіти отримує навички спілкування з довкіллям. Саме через це дистанційну освіту, здебільшого, розглядають як альтернативу заочній формі навчання. Тобто як можливість отримати другу вищу освіту, отримати освіту людині, яка вже працює за певним фахом, чи особі з фізичними вадами. Вказані групи здобувачів освіти, здебільшого відрізняються від осіб, які отримують середню освіту тим, що, як правило, уже мають певну, створену ними ж, систему взаємозв'язку із довкіллям. А звичайні підлітки шкільного віку лише отримують навички соціального спілкування та знаходяться в стані створення такої системи. На жаль, не можна стверджувати, що дистанційна освіта має здатність сприяти утворенню вказаної взаємодії із суспільством [5].

Держава регулює дистанційну освіту як і всю освітню діяльність. Було створено «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні» й «Положення про дистанційну освіту» МОН України. Проте як співвідноситься дистанційна освіта із середньою освітою в цих документах, не сказано. Отже, педагогічні працівники намагаються використовувати та відтворювати корисні, на їх думку, елементи

дистанційної освіти в межах традиційної середньої освіти. Додатковими фактами на користь використання дистанційної освіти є наявність американської дистанційної школи «K12», російської дистанційної школи «Просвещение.ru» тощо.

Важливим кроком у розвитку дистанційної освіти на території України була реалізація проекту «Дистанційне навчання учнів» на базі шкіл Вінницької області [1]. За результатами роботи цього проекту було виявлено низку проблем, що за своєї наявності можуть унеможливити процес дистанційної освіти в цілому в межах країни. До таких проблем відносять:

- необхідність відповідної комп'ютерної підготовки учнів;
- наявність домашнього персонального комп'ютера та виходу в Інтернет;
- наявність спеціальної програмно-апаратної платформи;
- підготовка тьюторів, що будуть створювати навчальні ресурси й супроводжувати процес навчання.

Аналіз вказаних проблем дає змогу по-іншому сформулювати вказані проблеми, а саме: недостатньою є готовність учнів, готовність педагогічних працівників та недостатнє технічне забезпечення навчального процесу. Досвід роботи «вінницького регіону» вказує також і шляхи розв'язання вказаних проблем, проте ці шляхи не є досить ефективними. Недієвими вони є не через помилки дослідників, а через відсутність узгоджень необхідних питань хоча б на рівні Міністерства освіти.

Спроби підготувати тьюторів відповідної кваліфікації будь-яким центром не можна вважати повноцінними. Необхідні навички повинні бути отримані майбутніми вчителями вже під час їх власної освіти. Це означає, що поняття про дистанційну освіту, необхідний мінімум теоретичної та практичної підготовки зі створення відповідних курсів студенти педагогічних спеціальностей повинні отримувати поряд зі знаннями з методики викладання предметів. У кращому випадку одночасно з обов'язковим погодженням матеріалу [4].

Зважаючи на власний досвід, вказуємо на позитивний вплив дистанційної підтримки дисциплін на результати навчання студентів педагогічних спеціальностей. Дистанційне навчання у ДВНЗ «ДДПУ» реалізується через упровадження дистанційних технологій навчання в освітній процес підготовки здобувачів вищої освіти очної та заочної форми навчання. Упродовж запровадження в навчальний процес дистанційної підтримки окремих курсів простежується тенденція зростання рівня знань здобувачів освіти, крім того, має місце підвищення зацікавленості процесом навчання [3].

Щодо педагогічних працівників, що вже працюють, логічним було б отримання знань зі створення дистанційних курсів. Це має надати їм змогу безпосередньо ознайомитись із дистанційною освітою та отримати

відповідні документи. Тобто показати в дії як сам навчальний процес дистанційної освіти, так і його результат. Наприклад, Сумський державний університет надає можливість отримати свідоцтво про підвищення кваліфікації за програмою курсів з електронних засобів та дистанційних технологій навчання.

Недостатнє забезпечення персональними комп'ютерами та відсутність вільного виходу в Інтернет також є значною проблемою. Проте в цьому випадку ми погоджуємось із вищезазначеними результатами щодо того, що це є, можливо, найпростішою в розв'язанні проблемою. Зауважимо лише, що сучасний розвиток техніки диктує такі умови, що виникає потреба створення дистанційних курсів, опрацювання яких було б можливо не лише за наявності персонального комп'ютера, а й за допомогою мобільних пристроїв.

**Висновки.** Упровадження в освітній процес елементів дистанційної освіти, на нашу думку, є позитивним впливом на якість як вищої, так і загальної освіти. Створення єдиної системи дистанційної освіти в межах країни дозволить та забезпечить наявність доступного навчального ресурсу для всіх, хто отримує загальну чи професійну освіту, для тих, хто підвищує свою кваліфікацію чи проходить перепідготовку. Дистанційна освіта здатна створювати вплив не лише на інтелектуальний розвиток особистості та надавати їй певних знань та навичок, а має можливість впливати на емоційний розвиток, на виховання та розвиток творчих здібностей, на вміння окремої людини жити та працювати в суспільстві.

На жаль, на сьогодні немає вичерпних досліджень із цієї проблеми, результати яких могли б дати остаточні вказівки щодо доцільності та правильного використання елементів дистанційної освіти. Проте такі дослідження проводяться досить активно, через беззаперечну перспективність дистанційної освіти.

Отже, ефективність запровадження дистанційної освіти в цілому залежить від відповідної підтримки держави, створення вичерпної нормативно-правової бази, підготовки кваліфікованих педагогічних працівників, здатних створювати якісні дистанційні курси.

У подальших дослідженнях хотілося б звернути увагу на вплив дистанційних курсів на вміння учнів спілкуватись у системах «учень-тьютор» та «учень-учень», бо ми вважаємо такі навички відображенням певних умінь спілкування в суспільстві, що, так само, є актуальною проблемою сьогодення.

### *Література*

1. Богачков Ю.М. Концепція проекту «Дистанційне навчання школярів» /Ю.М. Богачков, В.Ю. Биков, В.О. Красношарпа, В.М. Кухаренко, Ю.Я. Пасіхов // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – №5 (13). – Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

2. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. /П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М., 1966 – С. 248
3. Глазова В.В. Впровадження елементів дистанційного навчання у традиційний освітній процес. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / В.В. Глазова, Н.В. Кайдан – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – № 1 (45). – С. 223-229
4. Дистанційне навчання: досвід впровадження в українському університеті / монографія /В. Любчак, О. Купенко, Т. Лаврик [та ін.]. – Суми : СумДУ, 2009. – 160 с.
5. Комп'ютерна підтримка навчальних дисциплін у середній і вищій школі: Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., м. Луганськ, 8–9 груд. 2005 р. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 157 с
6. Кухаренко В.М. Експеримент «Дистанційне навчання для середньої школи» / В.М. Кухаренко //Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2007. – №4. – С. 21-24.

**Kyselov O.**

*Senior teacher of the Foreign Languages Department in Donbas State Pedagogical University*

**Zhukova M.**

*The fourth year student of the philological faculty, Ukrainian-English department in Donbas State Pedagogical University*

**UDC 372.881.111.1**

## **NEW APPROACHES TO ENGLISH TEACHING**

*The article deals with the study of new technologies of English teaching at the present stage of development of society. The most popular forms and methods of teaching that promote the development of communicative culture and practical skills of students are considered here. The subject of the research is the latest means of learning and teaching, which are used in recent years in different countries. We study the characteristics of their use in practice.*

**Keywords:** *innovative technologies of education, video conferencing, «travelling through arts», «wordle», « talking texts», « interactive fiction».*

**Кисельов О.**

*старший викладач кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету*

**Жукова М.**

*студентка четвертого курсу філологічного факультету, українсько-англійського відділення Донбаського державного педагогічного університету*

## **НОВІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*Стаття присвячена вивченню нових технологій викладання англійської мови на сучасному етапі розвитку суспільства. Розглядаються найбільш популярні форми і методи викладання, що сприяють розвитку*

комунікативної культури та практичних умінь і навичок учнів. Матеріалом дослідження є новітні засоби навчання і викладання, використовувані в останні роки в різних країнах. Вивчаються особливості їх застосування на практиці.

**Ключові слова:** інноваційні технології викладання, мовленнєві навички, відео конференція, «мандрівка мистецтвом», «хмари слів», «тексти, що розмовляють», «взаємодіючі вигадки» .

**Киселёв О.**

*Старший преподаватель кафедры иностранных языков Донбасского государственного педагогического университета*

**Жукова М.**

*студентка четвертого курса филологического факультета, украинско-английского отделения Донбасского государственного педагогического университета*

## **НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Статья посвящена изучению новых технологий преподавания английского языка на современном этапе развития общества. Рассматриваются наиболее популярные формы и методы преподавания, которые способствуют развитию коммуникативной культуры и практических умений и навыков учеников. Материалом исследования являются новейшие средства обучения и преподавания, которые используются в последние годы в разных странах. Изучаются особенности их использования на практике.*

**Ключевые слова:** инновационные технологии преподавания, языковые навыки, видео конференция, «путешествие по искусству», «облака слов», «говорящие тексты», «взаимодействующие выдумки».

**The General Problem of the Research.** The role of foreign languages becomes more and more important in our modern world. Knowledge of different languages gives a lot of opportunities. The main teacher 's task is to create conditions of practical acquirement of the language, to choose methods suitable for all pupils. The main aim of education is forming and developing communicative culture and practical skills of pupils. Nowadays the question arises as to the application of new educational technologies for English Teaching. It is not only new hardware components, but new forms and methods of teaching as well. New educational technologies may represent a completely new way of teaching, or they can reflect a better way to use an existing teaching tool.

**The Analyses of publications and researches** on the topic under consideration show that even though many innovations have become adopted in schools, there are ones which are not used or even are not known among teachers (Datnow, Hubbard, Mehan, Elmore, Cuban).

**The Objectives of the Research.** The aim of the research is to find out the most popular innovative technologies of English teaching.

**The Main Body.** Over the last century there have been a lot of changes and technology has come into our personal life. We face it everywhere. Such changes have also been in education. There are different technologies which can help to develop such skills as reading and writing, oral skills.

Some technologies which develop reading and writing.

1) 'Wordle' produces word clusters based on the frequency of words occurring in a sample of writing [6]. Practitioners can use Wordle to help older children compare texts from different genres and ages, analyze the formality in writing or simply focus on key vocabulary from a particular topic. Children producing their own Wordles can also play around with shape, colour and styling in order to consider the impact of their work on different audiences. Specialised software can record, measure and track progress in reading, and interactive fiction (IF) promotes active reading by enabling learners to affect outcomes in stories, maximizing engagement in the storytelling process. Children are also motivated by their own personal writing and there are many tools available to support writing and allow them to author for different audiences, multi-modal digital narratives like cartoons, storyboards, presentations, blogs, websites.

2) 'Talking texts' bring texts alive through the quality of voice characterization, intonation and expression and in many cases can be one of the few ways of modelling authentic oral language to an English language learner. Many professionally produced reading schemes offer audio CDs or online oral versions of the texts. Some companies like Mantra Lingua [7], produce pointing devices that can play audio by scanning texts or interfacing with microdots printed onto paper.

3) The way 'Creating talking books' offers children to create their own stories, share their knowledge about a favourite hobby or relating personal life experiences, such as the details of their last family holiday. At their most simple, talking books can be created in presentation software, specialist software like 2Simples's Create-a story, dedicated authoring programmes like iBooks Author, apps like Book Creator [8] or even more professional software like Adobe Creative Suite.

4) The next method is 'Bringing sound to paper'. Over the last years a lot of new technologies have been invented. There are 'pointing devices' among them. Such devices are capable of recording speech, songs and other ambient sounds ready for playback at a later time, which is particularly useful for assessment purposes. Clever software can register a user's actions, enabling the development of reading comprehension exercises that offer Boolean feedback – correct/wrong interactivity.

Using a device like Mantra Lingua's PEN-pal and Phonics Tiles, children can learn phonics by playing interactive matching games and experiment with word building and segmenting activities. There is also the opportunity for

learners to play around inside texts, for example recording a reading of a text, retelling the story or producing dual-language versions.

5) The next method 'Reading practice' includes such programmes as TextHelp's Fluency Tutor [9], Pearson's Rapid Reading programme [10]. They afford early readers the opportunity to practise reading in a non-threatening, supportive environment, where the quality of feedback has been shown to be particularly beneficial. Programmes record a user's reading of a text and offers a quick quiz to test their understanding of what they have read.

6) The sixth method 'Digital game-based learning' (DGBL). Digital games can be successfully used to facilitate teachable moments: curriculum content, core skills and language acquisition. Such games can be highly engaging to the user, featuring strong narratives with a range of rich-media types such as text, audio, video and animation. They also tend to incorporate elements of problem solving that promote pupil collaboration.

7) 'Active reading through interactive fiction' (IF) is a purely text-based digital game in which the readers participate in the storytelling process by becoming the main protagonists, directly influencing how the narrative unfolds in the choices they make during the interactive reading process. Users have control over the plot and need to solve puzzles along the way. Participation at intervals throughout an IF requires active reading, thus developing comprehension. Action commands must adhere to a general set of logical rules but tend to fit a natural language pattern, consequently developing vocabulary and grammar skills.

#### Some technologies which support oral skills.

1) The first method includes using traditional songs, rhymes and traditional stories with repeated language structures. The internet is a rich source of authentic oral models with recorded songs, talking electronic books and video clips that help learners with pronunciation as well as acquisition and reinforcement of new vocabulary. Children can use video cameras to record their mouth movements to develop phonetic accuracy; recordings can be compared with standard models. Audio recorders can be used to reinforce the learning of traditional rhymes or to record the singing of popular songs.

2) The second method 'Video conferencing' (VC) includes opportunities to practise target language communicating with others, often native speakers of the language they are learning, or other learners studying the same language, but who don't share the same home language, so they are forced to make use of English to communicate. Pupils can use video-conferencing and face-to-face interaction through online virtual worlds.

3) The third method is 'Travelling through arts'. Pupils from different countries have to be linked to work collaboratively on a cross-curricular project, integrating art, social science and language learning. Each school shares their findings with blogs and wikis as well as through the more immediate 'face-to-

face' context of a virtual world. The children are encouraged to use simple English commands to direct their virtual guide around the gallery, to inspect the exhibits and answer their questions. This proved to be an extremely successful way of teaching English, particularly instructional and descriptive language.

As for reading and writing their interdependence cannot be overemphasized; 'reading makes the writer' [2, p. 8]. Nowadays, digital literacy is particularly significant, as children are bombarded daily by an array of digital texts, and it is particularly important that they learn to understand the nuance of media-types that surround them in the physical world as well as on the internet.

To improve writing there are a lot of Writing supports built into modern word processors.

1) "WriteOnline" When someone begins to write he has access to a layout of menus and tools similar to other word processors he has used before. Once he has written his first sentence the in-built text-to-speech synthesis automatically plays back his writing, providing him with an authentic oral model and assisting him with mistake and error checking. As he has problems with spelling the red underlining focuses his attention on incorrectly spelled words. He can right-click and have access to lists of alternative words that are also audio-enabled.

2) "Computer assisted language learning" (CALL). Learners can benefit from self-directed vocabulary and grammar-based exercises, particularly those that monitor voice input and assess the accuracy of pronunciation. There are such programmes as Rosetta Stone [11] and Eurotalk [12] which are effective for swift acquisition of surface language. More sophisticated CALL, like Education City's 'Learn English' software, developed for US and UK markets, introduces children to themed-based multi-modal activities, where learners can interact within typical scenarios. The narratives are built around familiar settings like the school, family and neighbourhood, allowing children to internalise contextualised vocabulary and learn simple grammatical rules through fun-based repetitive exercises built around each scenario.

3) Mobile games. The content is organized into themes related to English culture, featuring exercises for practising vocabulary, spelling, word associations, speaking and listening, reading and writing, and grammar in context. Through rich multimedia the software presents game-based activities to a user, recording progression and manually uploading achievements at regular intervals to the company's servers.

4) "Lifeplayer" is an MP3 player, radio and audio recorder that stores interactive learning content on memory cards. Specially designed software can be integrated with learning materials so that a user's responses can be recorded.

5) Mobile apps. There are such devices as 'Toontastic' and 'Puppet Pals' enable younger learners to create stories using animated characters and recorded speech. In-built text to speech synthesis can open up access to texts for English



language learners and can also serve as an effective model of oral language, particularly in the absence of native speakers.

**Conclusions and Perspectives.** During the research we have analyzed different educational technologies for English Teaching. All of them are practiced abroad in such countries as England, USA, Italy and others. These technologies either popular now or just coming into use, but all of them are based on technical progress. Technologies are used for all sorts of specific language learning activities, such as oral practice and reading and writing skills development.

It is difficult to say what the most appropriate approach for teaching young learners is. It depends on such factors as the age of children, class size, the competency of a teacher, availability of resources, the school context and the framework constructed by bodies that create the educational landscape for the locality.

### References

1. Battro, AM. Digital skills, globalization and education', in Suarez-Orozco, M and Qin-Hilliard, D *Globalization: Culture and Education in the New Millenium*. University of California Press, 2002 – 275 p.
2. Corbett P. *Good writers in Talk for writing*. London: DCFS Publications, 2008. – 32 p.
3. Cuban L. What happens to reforms that last? *American Educational Research Journal* (1992), pp. 227–251.
4. Datnow, Hubbard & Mehan. *Extending Educational Reform: From One School to Many*, 2002. – 179 p.
5. Elmore R. Getting to scale with good educational practice. *Harvard Educational Review*, (1996), pp. 1–26.
6. Електронний ресурс.Режим доступу: [www.wordle.net](http://www.wordle.net)
7. Електронний ресурс.Режим доступу: <http://uk.mantralingua.com>
8. Електронний ресурс.Режим доступу: <http://itunes.apple.com/gb/app/book-creator-for-ipad/id442378070?mt=>
9. Електронний ресурс.Режим доступу: [www.texthelp.com/UK](http://www.texthelp.com/UK)
10. Електронний ресурс. Режим доступу: [www.pearsonschoolsandcolleges.co.uk/Primary/Literacy/AllLiteracyresources/RapidReading/](http://www.pearsonschoolsandcolleges.co.uk/Primary/Literacy/AllLiteracyresources/RapidReading/)
11. Електронний ресурс.Режим доступу: [www.rosettastone.co.uk/](http://www.rosettastone.co.uk/)
12. Електронний ресурс.Режим доступу: <http://eurotalk.com/en/>
13. Електронний ресурс.Режим доступу: <http://us.educationcity.com/us/content/learn-english-ell-teaching-resources>

**Кормишев М.**

*кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 159.922.7-053.5**

### **ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ**

*У статті проаналізовано проблему розвитку ставлення до навчальної діяльності молодших школярів, що виховуються в закладах інтернатного типу. У процесі учіння значну роль відіграє модальність емоційного ставлення школярів до навчання, що має велике мотивувальне значення для розвитку особистості. За допомогою психологічного аналізу були визначені методологічні та теоретичні принципи цієї проблеми. Таким чином, модальність ставлення молодших школярів до навчальної діяльності залишається важливим фактором у розвитку мотиваційної сфери молодших школярів.*

**Ключові слова:** *інтернатні заклади, молодші школярі, навчальна діяльність, ставлення до навчання.*

**Кормышев Н.**

*кандидат психологических наук, старший преподаватель ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

### **ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

*В статье проанализирована проблема развития отношения к учебной деятельности младших школьников, которые воспитываются в заведениях интернатного типа. В учебном процессе значительную роль играет модальность эмоционального отношения школьников к учебе, которая имеет большое мотивирующее значение для развития личности. С помощью психологического анализа были определены методологические и теоретические принципы этой проблемы. Таким образом, модальность отношения младших школьников к учебной деятельности остается важным фактором в развитии мотивационной сферы младших школьников.*

**Ключевые слова:** *заведения интернатного типа, младшие школьники, учебная деятельность, отношения к учению.*

**Kormyshev N.**

*Senior teacher of the Chair of General Psychology of Donbas State Pedagogical*

### **FEATURES OF ATTITUDE TOWARD EDUCATIONAL ACTIVITY OF BOARDING-SCHOOL PUPILS**

*In the article the problem of development of junior pupil's attitude to educational activity, which are brought up in boarding schools is analyzed. In the learning process a considerable role is played the modality of emotional*

*relation of pupils to the studies which has a large value for development of personality. By means of psychological analysis, methodological and theoretical principles of this problem were determined. Thus, modality of junior pupil's attitude to educational activity remains an important factor in development of motivational sphere of junior pupils.*

**Key words:** *educational activity, boarding schools, junior pupils, attitudes toward studies.*

**Постановка проблеми.** Значну роль у розвитку мотивації учіння відіграє модальність емоційного ставлення школярів до навчальної діяльності. Як відомо, емоції мають велике мотивувальне значення в процесі навчання та значний вплив на формування мотивації навчальної діяльності. Зазначено, що негативне ставлення до навчальної діяльності більшою мірою виражене в дітей, що навчаються в школі-інтернаті. Значна кількість дітей демонструє негативне ставлення до школи та до навчальної діяльності. З них найбільша кількість емоцій належить до типу негативних, зумовлених взаєминами учня з однокласниками, учителя й учня, а також ті емоції, які пов'язані з досягненням успіху в навчанні.

**Аналіз останніх досліджень.** Як відомо, у період молодшого шкільного віку ставлення до навчальної діяльності залишається важливим фактором у розвитку мотиваційної сфери. У дослідженнях психологи підкреслюють, що в школах-інтернатах діти відчують страх фізичної та вербальної агресії з боку школярів та дорослих, болісно переживаючи свої невдачі, та бояться отримати негативну оцінку результатів своєї навчальної діяльності [1,3,6].

Ці несприятливі умови негативно впливають на розвиток внутрішніх мотивів учіння та на розвиток пізнавальної активності школярів. Емоції та почуття, які переживають вихованці інтернатних закладів, зумовлені загальним ставленням дитини до школи. Якщо в школярів домінують позитивні емоції, пов'язані із стосунками учня з однокласниками та вчителем, це позитивно впливає на мотивацію учіння. Емоції, що пов'язані з переживанням успіху вихованців інтернатного закладу в навчальній діяльності, становлять відносно невеликий відсоток, що свідчить про низку проблем, які виникають у дітей у процесі учіння [2,4]. Також психологи відзначають, що низькі показники переживання позитивних емоцій спричинені складнощами, що супроводжують процес учіння та виникають у вихованців інтернату під час оволодіння новими знаннями. Таким чином, емоційна нестійкість, страхи та почуття провини, що супроводжують навчальний процес, підсилюють негативне ставлення дітей до навчання [5].

Формулювання цілей – розкрити особливості розвитку ставлення до навчальної діяльності вихованців закладів інтернатного типу.

**Виклад основного матеріалу.** Психологи підкреслюють, що у вихованців школи-інтернату ставлення до навчальної діяльності

формується під впливом негативних чинників, а саме, високий рівень тривоги, недостатній рівень підготовки до навчання у школі, відсутність значної допомоги дорослих. Ці результати репрезентує таблиця 1.

Таблиця 1.

**Кількісні показники типу ставлення до навчальної діяльності молодших школярів загальноосвітньої школи та школи-інтернату (n = 172)**

Тип ставлення до навчальної діяльності	Учні загальноосвітньої школи, %	Учні загальноосвітньої школи-інтернату, %	$\phi$
Негативне ставлення	20,9	32,6	1,74*
Нейтральне ставлення	23,4	41,9	2,61***
Позитивне ставлення	55,7	25,5	4,10***
Усього:	100	100	

**Примітка:** \* -  $p < 0,05$ ; \*\*\*  $p < 0,001$ .

Відмінності у відсотковій представленості кількості відповідей школярів з різних закладів освіти досягли статистичної значущості (32,6 % проти 20,9 %;  $\phi=1,74$ ;  $p < 0,05$ ). На підставі аналізу типових висловлювань учнів початкової ланки шкіл-інтернатів, що демонструють негативне ставлення до навчальної діяльності, ми виокремили такі типи емоцій (32,6 %): емоції першого типу – "не подобається сидіти на уроках у школі", "не подобаються довготривалі уроки", "не подобається, коли не дозволяють виходити за межі школи", "не дозволяють грати в комп'ютерні ігри" (4,3 %); емоції другого типу – "не подобається погане ставлення однокласників", "не подобаються погані стосунки з учителем", "не подобається, що на нас кричать вихователі та вчителі", "не подобається, коли б'ються однокласники", "не подобається, коли обзиваються та кривдять старшокласники", "не подобається, що багато поганих учнів" (5,4 %); емоції третього типу – "не подобається, коли багато задають уроків", "не подобається, коли ставлять низькі оцінки", "не подобається вчити уроки" (7,8 %); емоції четвертого типу – "не подобається, коли уроки незрозумілі", "не знаєш, як виконати домашні завдання" (8,6 %); емоції п'ятого типу – "не подобається читати", "не подобається на уроках писати", "не подобається вчитися" (6,5 %).

Нейтральне ставлення до навчальної діяльності також більшою мірою виявило себе у відповідях дітей, що навчаються в закладі інтернатного типу порівняно з учнями загальноосвітньої школи. Відмінності у відсотковій представленості відповідей школярів з різних закладів освіти досягли статистичної значущості (41,9 % проти 23,4 %;  $\phi=2,61$ ;  $p < 0,01$ ).

Нейтральне або байдуже ставлення до шкільного навчання значною мірою зустрічається у дітей, вихованців шкіл-інтернатів. Серед них домінують такі висловлювання: емоції четвертого типу – "гуляти цікавіше, ніж сидіти на уроках", "набридло на уроках слухати вчителя" (22,7 %); емоції п'ятого типу – "навіщо вчитися, якщо вчитель все одно ставить низькі оцінки", "цікавіше бігати на перерві з друзями, ніж сидіти на уроках" (19,2 %). Нейтральне, байдуже ставлення до школи переживають ті учні, які не усвідомлюють значущості знань у житті людини та не мають позитивних перспектив. Вони не знаходять для себе нічого цікавого в школі, не розуміють, навіщо вчити уроки, якщо після школи вони планують працювати робітниками на будівництві. Школярі також не вбачають сенсу в тому, щоб виконувати уроки, не усвідомлюють того, навіщо взагалі це потрібно, якщо після закінчення школи вони не планують продовжувати навчання.

Позитивне ставлення до навчальної діяльності більшою мірою спостерігаємо в дітей із загальноосвітньої школи порівняно з учнями із школи-інтернату. Виявлено різницю у представленості показників, отриманих у групі дітей із загальноосвітньої школи та в групі вихованців інтернатного закладу на статистично значущому рівні (55,7 % проти 25,5 %;  $\varphi=4,10$ ;  $p < 0,001$ ).

Схарактеризуємо різні типи позитивних емоцій, що супроводжують процес шкільного навчання, які представлені у вибірці дітей, що навчаються у закладах інтернатного типу (25,5 %). Отже, у молодших школярів, що навчаються у закладах інтернатного типу, позитивне емоційне ставлення представлено в таких висловлюваннях: емоції першого типу – "подобається, коли в школі схвалюють хорошу поведінку", "подобається отримувати подарунки на свята", "подобається грати на перерві у футбол" (5,8 %); емоції другого типу – "подобається їздити на екскурсії", "радісно, коли тебе поважають однокласники", "подобається бути потрібним своїм друзям", "подобається чергувати в класі, виконувати завдання вчителя, брати участь у святах, надавати допомогу своїм друзям" (4,7 %); емоції третього типу – "подобається займатися фізкультурою", "подобається чомусь навчитися на уроках праці", "подобається відвідувати спортивні секції, зокрема боротьби" (2,3 %); емоції четвертого типу – "подобається, коли щось не виходило на уроці, а потім стало виходити", "подобається на уроці дізнаватися щось цікаве", "подобається, коли мене хвалять", "подобається, коли нам розповідають різні історії" (5,8 %); емоції 5 типу – "подобається відвідувати гуртки, відвідувати бібліотеку, читати цікаві книги", "подобається навчитися добре грати у футбол", "подобається вчитися вишивати, робити різні вироби з природного матеріалу", "подобається на уроці виконувати нові завдання" (6,9 %).

На підставі аналізу типових висловлювань учнів молодшого шкільного віку загальноосвітніх шкіл, що демонструють негативне ставлення до навчальної діяльності, ми виокремили такі типи емоцій (20,9 %): емоції першого типу – "не подобається біганина й шум на перервах", "не подобаються невиховані діти", "не подобається, коли базікають на уроках" (5,8 %); емоції другого типу – "не подобається погане ставленням однокласників", "засмучує погана поведінка учнів та бійки на перервах", "не подобається, коли дражняться старшокласники", "не подобається, коли вчитель кричить", "не подобається, коли карають за низькі оцінки" (4,8 %); емоції третього типу – "не подобається отримувати низькі оцінки", "не подобається, коли задають багато домашніх завдань та коли не можеш вивчити урок" (3,6 %); емоції четвертого типу – "не подобається виконувати незрозумілі й важкі уроки", "не подобається довго вчити уроки", "не подобається, коли тебе не хвалять" (2,4 %); емоції п'ятого типу – «не подобається, що погано читаю, що багато задають уроків», "не подобається математика", "не подобається виконувати домашні завдання" (4,3 %).

Нейтральне ставлення до навчальної діяльності молодших школярів загальноосвітніх шкіл маркують такі висловлювання (23,4 %): емоції четвертого типу – "не хочу читати книги, мене за це вдома ніхто не лає", "навіщо мені потрібна математика, якщо я все рахую на калькуляторі" (10,5 %); емоції п'ятого типу – "важко й нецікаво вчитися", "навіщо вчитися правильно писати, якщо можна друкувати на комп'ютері, який виправляє всі помилки" (12,9 %).

Позитивне ставлення до навчальної діяльності молодших школярів загальноосвітніх шкіл репрезентовано висловлюваннями (55,7 %): емоції першого типу – "подобається брати участь у різних конкурсах", "подобається чергувати в школі, брати участь у різних шкільних заходах" (18,1 %); емоції другого типу – "подобається спілкуватися з однокласниками, весело дружити", "подобається всім разом працювати на суботнику, ходити в походи всім класом", "подобається, коли тебе хвалить учитель" (9,6 %); емоції третього типу – "подобається вчитися, отримувати похвалу вчителя на уроці, отримувати високі оцінки за результат діяльності, успішно виконувати завдання вчителя", "подобається бути розумним" (15,3 %); емоції четвертого типу – "подобається отримувати задоволення від здобуття нових цікавих знань", "подобається, коли зрозуміло пояснюють", "подобається добре вчитися, вирішувати нові завдання, отримувати нові цікаві знання, пізнавати щось нове" (8,2 %); емоції п'ятого типу – "подобається добре малювати, писати", "подобається отримувати нові знання" (4,5 %).

Отже, учні загальноосвітніх шкіл демонструють переважно позитивне емоційне ставлення до навчальної діяльності. Це пояснюємо тим, що однією з особливостей соціальної ситуації розвитку молодших школярів є наявність такого особистісного утворення, як "внутрішня

позиція школяра", яке містить і загальне позитивне ставлення дитини до школи, її допитливість, і нові інтереси. Формуванню в молодших школярів позитивного ставлення до школи сприяє також спільна діяльність, спрямована на організацію дозвілля.

Байдуже ставлення до навчальної діяльності в школі може виникати через несприятливі сімейні умови, у яких зростає дитина. Таке ставлення до шкільної навчальної діяльності в учнів початкової ланки може також сформуватися, якщо батьки не виявляють особливого інтересу до результатів навчання дитини, мало приділяють їй уваги, не займаються з нею, не надають допомоги в навчанні. У процесі навчання перед школярами постає комплекс нових обов'язків та труднощів у стосунках з дорослими й однолітками, що може негативно позначитися і на ставленні дитини до навчання в школі.

**Висновки.** Отже, педагогічна занедбаність, негативні взаємини в дитячому колективі, відсутність індивідуальної допомоги дорослого в засвоєнні знань та переживання постійного неуспіху в навчанні негативно впливає на розвиток особистості та формує негативне ставлення до навчальної діяльності, що в цілому сприяє розвитку шкільної дезадаптації та значно порушує розвиток сфери мотивації учіння молодших школярів. Зазначимо також, що в інтернатних установах відсутні такі форми індивідуальної роботи вихователів з учнями, які б сприяли підвищенню успішності при виконанні навчальних завдань та значно стимулювали розвиток позитивного ставлення до навчальної діяльності.

### *Література*

1. Божович Л. И. Некоторые вопросы воспитательной работы в школах-интернатах / Л. И. Божович, Л. С. Славина // Сов. педагогика. — 1957. — № 9. — С. 61—71.
2. Божович Л. И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема / Л. И. Божович // Известия АПН РСФСР. — М., 1951. — Вып. 36. — С. 3—28.
3. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников : сб. статей / под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : АПН РСФСР, 1962. — 287 с
4. Дубровина И. В. Особенности психического развития в семье и в детских домах / И. В. Дубровина, М. И. Лисина // Возрастные особенности психического развития детей. — М., 1982. — С. 77—94.
5. Дусавицкий А. К. Зависимость между интересом и тревожностью в учебной деятельности младшего школьника / А. К. Дусавицкий // Вопросы психологии. — 1982. — № 3. — С. 56—61.
6. Дусавицкий А. К. Исследование развития познавательных интересов младших школьников в различных условиях воспитания / А. К. Дусавицкий, В. В. Репкин // Вопросы психологии. — 1975. — № 3. — С. 92—102.

*Ливацький О.*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Теорії і методики фізичного виховання Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”*

**УДК [373.015.31:796(043.3)]**

### **УРАХУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

*У статті розкрито вплив гендерних особливостей учнів основної школи на процес виховання у них фізичних якостей під час занять фізичною культурою та спортом. Проаналізовано особливості фізичного та психічного розвитку хлопців та дівчат підліткового віку. Розкрито індивідуальні особливості їх розвитку. Проаналізовано особливості виховання фізичних якостей у хлопців та дівчат: сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості. Доведено, що в підлітковому віці у дівчат і в хлопців необхідно розвивати всі фізичні якості відповідно до природного процесу їхнього розвитку. Виховний акцент зроблено на фізичних якостях, які відіграють важливу результативну роль у процесі засвоєння обраного виду спорту. Розглянуто взаємозв'язок гендерних особливостей та мотивації учнів до занять фізичною культурою та спортом. Відзначено причини позитивної мотивації та причини незацікавленості хлопців та дівчат фізичною культурою. Розкрито сутність впливу на їх рухову активність фактору розподілу видів спорту на «чоловічі», «жіночі» та «спільні». Урахування гендерних особливостей у процесі виховання фізичних якостей учнів основної школи забезпечить можливості рівного права хлопців та дівчат займатися видами спорту за уподобаннями, що стимулює подальше вдосконалення наявних фізичних якостей та впливає на загальні показники здоров'я.*

**Ключові слова:** *гендерні особливості, фізичні якості, основна школа, фізична культура, спорт, виховання.*

*Ливацький А.*

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры Теории и методики физического воспитания Государственного учреждения «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»*

### **УЧЕТ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ УЧЕНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

*В статье раскрыто влияние гендерных особенностей учеников основной школы на процесс воспитания у них физических качеств во время занятий физической культурой и спортом. Проанализированы особенности воспитания физических качеств у парней и девушек*



подросткового віку: сили, швидкості, витривалості, ловкості, гнучкості. Розкрито взаємозв'язок гендерних особливостей і мотивації учнів до занять фізичною культурою і спортом. Визначено причини позитивної мотивації і незацікавленості хлопців і дівчаток фізичною культурою. Урахування гендерних особливостей в процесі виховання фізичних якостей учнів забезпечить можливість рівного права незалежно від статі займатися видами спорту за інтересом, що стимулює подальше удосконалення наявних фізичних якостей і впливає на загальні показники здоров'я.

**Ключові слова:** гендерні особливості, фізичні якості, основна школа, фізична культура, спорт, виховання.

**Lyvatskiy A.**

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of theory and methods of physical education Luhansk Taras Shevchenko National University*

## **THE GENDER FEATURES IN THE PROCESS OF EDUCATION OF PHYSICAL QUALITIES OF PUPILS OF BASIC SCHOOL**

*The article discusses the influence of gender features in the process of education of physical qualities pupils in physical culture and sports. Analysed features of education of physical qualities in adolescent boys and girls: strength, speed, stamina, agility, flexibility. Disclosed interconnection of gender features and motivating pupils to physical culture and sports. Revealed positive motivation and reasons for lack of interest to physical culture in boys and girls. Gender-sensitive training in the education physical qualities of pupils will ensure the equal rights regardless of sex to engage in sports with interest, which encourages further improvement of existing physical characteristics and affects the general health indicators.*

**Key words:** gender features, basic school, physical qualities, physical culture, sport, education.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Демократизація й гуманізація суспільства зумовлюють необхідність пошуку шляхів посилення виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах з метою формування особистості, здатної до самостійного вирішення проблем професійної освіти, самовиховання й творчого саморозвитку, що знайшло відображення в законах України «Про освіту», «Національній доктрині розвитку освіти України», Концепції педагогічної освіти. Особливої уваги в цьому процесі вимагає виховання фізичних якостей учнів основної школи, яке сприяє формуванню здоров'я, підвищенню рівня фізичного розвитку та фізичної підготовки. Така тенденція вимагає спрямування виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів на підвищення в учнів основної школи інтересу до занять фізичною

культурою, до певних сфер фізкультурно-спортивної діяльності, розширення знань, рухових умінь та навичок у конкретному виді спорту, підвищення обсягу рухової активності як складової частини здорового способу життя. Процес виховання фізичних якостей учнів потребує системного підходу, однією зі складових якого є гендерний підхід, який передбачає самореалізацію учнів з урахування їх індивідуальних можливостей, їх успішну соціалізацію у суспільстві. Актуальність проблеми урахування гендерних особливостей у процесі виховання фізичних якостей учнів підтверджується завданнями, поставленими Генеральною асамблеєю ООН у резолюції 58/5 від 03.11.2003 р. «Спорт як засіб сприяння освіти, здоров'ю, розвитку і миру», де відзначено необхідність консолідації зусиль урядів країн світу, спортивних організацій з метою використання можливостей спорту для «розвитку соціальної та гендерної рівності» [13; 14].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури свідчить про різні підходи розв'язання проблеми виховання фізичних якостей школярів: теоретико-методичні засади виховання фізичних якостей висвітлювали Б. Шиян, Ж. Холодов і В. Кузнецов, В. Платонов; розвитку різних фізичних якостей у школярів присвячено праці І. Козетова, Г. Петренко, С. Присяжнюк, О. Тимошенко; підвищення мотивації до занять фізичною культурою досліджували Б. Ведмеденко, Л. Іванченко, В. Лисяк. З'ясуванню різних соціальних та культурних чинників, які зумовлюють формування інтересів у дітей та підлітків до занять фізичною культурою, присвячені роботи І. Омеляненко, Н. Сінькевич, Г. Безверхньої, А. Москальової, О. Бабешка. Гендерні особливості фізичного виховання підлітків розкрито у роботах О. Фашук, О. Марченко, Т. Круцевич та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті полягає у з'ясуванні впливу гендерних особливостей учнів основної школи на процес виховання у них фізичних якостей під час занять фізичною культурою та спортом.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Виховання людини завжди відбувається в нерозривній єдності з активною руховою діяльністю, яка здійснюється за рахунок функціонування фізичних якостей. За допомогою рухової діяльності проходить включення школярів у процес соціалізації, а в ній, як відомо, відбиваються людські взаємини, формується особистість, її свідомість, фізична культура, здоров'я, відбуваються психічні процеси, через які виховуються й удосконалюються фізичні якості підлітків.

Найбільш цілеспрямовано фізичні якості розвиваються в процесі фізичного виховання в школі. Фізичне виховання спрямовано на оптимізацію фізичного розвитку людини, а також на вдосконалення фізичних якостей у єдності з вихованням духовних та моральних якостей, підготовкою кожного

члена суспільства до плідної діяльності в різних сферах. Процес виховання та вдосконалення фізичних якостей учнів основної школи потребує врахування гендерних особливостей хлопців та дівчат.

Спочатку почнемо з аналізу особливостей фізичного та психічного розвитку дітей підліткового віку. Для цього віку характерною особливістю процесів зростання дитячого організму є його нерівномірність. Нерівномірність зростання – особливість, вироблена еволюцією, наприклад, бурхливе зростання тіла в довжину на першому році життя пов'язане з накопиченням маси тіла, а уповільнення в наступні роки зумовлене проявами активних процесів диференціювання органів, тканин, клітин. Як зазначає В. Ареф'єв [1, с. 132], дівчата й хлопчики в середньому з 11 до 13 років додають у зрості від 8 до 10 см, а в масі тіла – 4,5 – 9 кг. Прискорення росту та поява ознак статевої зрілості в дівчаток починається на 1–2 роки раніше, ніж у хлопчиків. Ця обставина істотно впливає на різницю в розмірах тіла, а також у функціональних можливостях хлопчиків і дівчаток. Відзначаємо, що для дівчаток характерним є відносно довгий тулуб, короткі ноги, масивний тазовий пояс, що погіршує їхні досягнення в бігу, стрибках та інших вправах порівняно з хлопчиками. Менший розвиток м'язової системи в дівчаток, особливо плечового пояса, позначається на можливостях виконувати вправи в метанні, підтягуванні, упорах, лазінні. Проте їм краще вдаються вправи, пов'язані з додержанням ритму, пластики, точності рухів. У зв'язку з цим рухова діяльність підлітків з виховання фізичних якостей має бути диференційована не лише відповідно до статі, а й з урахуванням їхнього біологічного віку.

Доведено, що поряд з типовими для кожного вікового періоду закономірностями вікового дозрівання існують ще й індивідуальні особливості розвитку. Вони можуть варіюватися залежно від генетичних чинників, стану здоров'я, соціально-економічних та екологічних умов середовища. Залежно від конкретних умов середовища процес розвитку може бути прискореним чи уповільненим, а його вікові періоди наставати раніше чи пізніше й мати різну тривалість. Прискорений розвиток характеризує таке соціальне явище, як акселерація. Акселерація впливає певним чином на процес виховання підлітків, який пов'язаний з прискоренням фізичного розвитку, збільшенням темпів біологічних та психічних процесів, антропометричних показників тощо. Зазначаємо, що разом з акселератами трапляються підлітки з повільними темпами фізичного розвитку – ретарданти. Збільшення діапазону відмінностей в природному розвитку підлітків вимагають використовувати індивідуальний, особистісно-орієнтований та гендерний підходи до виховання фізичних якостей.

Визначено, що дітей підліткового віку відрізняє велика нервова збудливість, бурхливі прояви почуттів, часта зміна настрою. Особливо чутливі вони до несприятливих рішень, дій. Хлопчики-підлітки часто переоцінюють свої рухові можливості. Вони намагаються розібратися в усьому самі, зробити все своїми силами. У дівчаток, навпаки, спостерігається невіра у свої сили [6, с. 107 – 108].

Підлітковий вік – також один з найсприятливіших періодів розвитку рухових можливостей учнів. Дослідженнями В. Романенка доведено [12, с. 245 – 266], що в підлітковому віці складається фізіологічний базис для збільшення сили, а саме: підвищується швидкість скорочення м'язів, здібність до статичних напружень та ін. Динаміка розвитку сили в хлопчиків характеризується прискореними темпами на етапі від 14 до 15 років. У дівчаток цей показник має більш плавний характер і до 15 років завершується.

Зміни гнучкості в середньому шкільному віці пов'язуються з найбільш високими темпами природного збільшення гнучкості хребта й збігаються в хлопчиків з віком 13 – 14 років, а дівчаток – 14 – 15. Більшість фізичних якостей людини в процесі особистого розвитку змінюються нерівномірно. У деякі роки та чи та якість має дуже високі темпи приросту. Ці періоди є сензитивними стосовно розвитку фізичних якостей. У таблиці 1 наводимо показники розвитку різних фізичних якостей школярів у відповідності до сензитивних періодів, запропонованих І. Глазиріним [2].

Таблиця 1

**Сензитивні періоди розвитку рухових якостей людини  
(за І. Глазиріним)**

Фізичні якості	Стать	Вік (років)											
		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Сила	Хлопці	-	-	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+
	Дівчата	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-
Швидкість	Хлопці	-	-	-	+	+	-	+	-	-	+	+	-
	Дівчата	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	+
Витривалість	Хлопці	-	-	-	+	+	-	-	+	+	-	+	+
	Дівчата	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-	-	-
Спритність	Хлопці	-	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-
	Дівчата	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-
Гнучкість	Хлопці	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-
	Дівчата	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-

(+) – сприятливий період для розвитку фізичних здібностей

(-) – не сприятливий період для розвитку фізичних здібностей

З наведеної таблиці виходить, що в підлітковому віці (10 – 14 років) у дівчат і в хлопців необхідно розвивати всі фізичні якості (сила,

швидкість, витривалість, спритність, гнучкість) відповідно до природного процесу їхнього розвитку, але при цьому виховний акцент робити саме на ті фізичні якості, які відіграють важливу результативну роль у процесі засвоєння обраного виду спорту або професійної діяльності в аспекті професійно-прикладної фізичної підготовки.

Проаналізуємо особливості виховання фізичних якостей учнів основної школи. Багато науковців у галузі фізичного виховання і спорту (Т. Круцевич, В. Платонов, Г. Холодов, Б. Шиян та ін.) визначають, що основну роль у прояві фізичної якості сила відіграють м'язи та їхня здатність до максимальної напруги. Підвищення навантаження на різні групи м'язів за рахунок фізичних вправ з обтяженнями надає можливості підвищити показники сили. Як відомо, сила – це інтегральна якість цілісного організму, а не тільки м'язової системи [10, с. 9 – 11]. Сила м'язів знаходиться в залежності від їхньої будови, хімічних реакцій, які в них проходять, від харчування. Показники сили змінюються під впливом чинників зовнішнього середовища, емоційного стану. Вік, стать, професія, спосіб життя також стають чинниками впливу на прояв сили.

Загалом віковий розвиток різних груп м'язів відбувається нерівномірно й індивідуально: кожна з них проходить свій специфічний шлях, хоча для всіх груп м'язів властиве постійне збільшення з віком абсолютного показника сили [3, с. 32].

Не менш важливою, ніж власна сила, є динамічна сила й такий її різновид, як вибухова або здатність виявити велику силу в мінімальний час. Вона розвивається поступово, але нерівномірно й залежить від віку і статі. Так, висота стрибка вгору з місця в дівчат безперервно збільшується до 14 років, потім результати дещо стабілізуються, а в подальшому – навіть погіршуються. У хлопців середньорічні показники вибухової сили з роками поліпшуються, досягаючи максимуму в 15 – 17 років.

С. Присяжнюк підкреслює, що для школярів великого значення набувають власне силові здібності, прояв яких проходить в умовах статичної напруги м'язів, що надає можливості підтримувати положення тіла в просторі, а також зберігати задану позу в процесі впливу на людину зовнішніх сил. У віковому аспекті розвиток власне силових здібностей притаманний хлопчикам від 9 до 12 років та від 14 до 17. У дівчаток – від 10 до 12 та від 16 до 17 років [11, с. 14].

Швидкісні якості людини визначаються природними задатками. Основними передумовами високого прояву швидкості є структура м'язів, внутрішньом'язова та міжм'язова координація [8, с. 45]. Прогресивний природний розвиток швидкості спостерігається у дівчат до 14 – 15 років та у юнаків до 15 – 16 років.

Зазначаємо, що показником фізичного здоров'я, високого рівня працездатності в школярів є показники розвитку витривалості, що надає

можливості в процесі рухової діяльності долати втому протягом значного відрізка часу. Виховання витривалості у першу чергу пов'язане з підвищенням дихальних, кисневих (аеробних) та безкисневих (анаеробних) можливостей організму (В. Воронкіна, Н. Озолін, Ю. Примаков та ін.). Дослідженнями М. Зубаль [7, с. 37 – 43] та В. Дугіної [4, с. 71 – 73] доведено, що загальна витривалість у хлопців розвивається інтенсивно. Високі темпи приросту загальної витривалості спостерігаються від 8 – 9 до 10 років та від 11 до 12 та від 14 до 15. У віці від 15 до 16 років темпи розвитку загальної витривалості в хлопців різко знижуються, а в інші періоди спостерігаються середні темпи її приросту.

У дівчат високі темпи приросту загальної витривалості спостерігаються лише від 10 до 13 років, потім вона протягом двох років зростає повільно, а віком від 15 до 17 років загальна витривалість зростає в середньому темпі (за Б. Шияном).

У хлопців витривалість м'язів передпліччя й тулуба до статичних зусиль збільшується до 17 років. Витривалість м'язів до статичних умов можна визначити через зміну часу, протягом якого учні різного віку зберігають основні гімнастичні положення – вис і упор. З віком цей показник збільшується, проте в дівчат до 17 років витривалість значно нижча, ніж у хлопців.

Гнучкість залежить від форми та площі поверхні суглобів (природжена властивість), рухливості кісткових сполучень, довжини та еластичності м'язів, зв'язок, сухожилів, від центрально-нервових чинників, які зумовлюють тонус м'язів та координацію їхньої діяльності (І. Глазирін, Л. Матвеев, А. Новиков, Б. Шиян, та ін.).

У процесі індивідуального розвитку, як зазначає В. Романенко [12, с. 236], рухомість у суглобах змінюється. Так, у хлопчиків 7 – 10 та 14 – 15 років спостерігається інтенсивний ріст гнучкості. Затримання цих темпів проходить в 11 – 13 та 16 – 17 років. У дівчаток з 7 до 10 років приросту гнучкості не визначено, але найбільше ця якість розвивається з 11 до 14 років. Із завершенням статевого дозрівання спостерігається зниження рухомості в суглобах. У цей період гнучкість хребта в юнаків та дівчат відповідає рівню 9 – 11 років. З віком гнучкість зменшується.

Гендерні особливості зумовлюють також зацікавленість учнів фізичними вправами. Зокрема, хлопці і дівчата мають різне ставлення до уроків фізичної культури. Дівчата частіше бажають сформувати гарну фігуру, розвинути гнучкість, удосконалити свою поставу, ходу тощо. Хлопці переважно бажають розвинути силу, витривалість, швидкість, спритність.

В дослідженні О. Фащук зазначено, що дівчата віддають перевагу індивідуальним формам рухової активності, а хлопці – командним спортивним іграм. Інтерес хлопців до певних видів рухової активності відзначається більшою стабільністю ніж у дівчат. Встановлено, що хлопці

на уроках фізичної культури мають більше можливості займатися видами спорту за уподобаннями, ніж дівчата. Одним з вирішальних факторів, що впливає на вибір рухової активності поза межами школи та на уроках фізичної культури, є фактор розподілу видів спорту на „чоловічі”, „жіночі” та „спільні”. Виявлено, що зміна уявлень про вид спорту як про „чоловічий” чи „жіночий” впливає на вибір підлітками його як в урочний, так і в позаурочний час [14, с. 16 – 17].

Також, окрім позитивної мотивації до занять, слід розглянути й причини незацікавленості учнів основної школи фізичною культурою. У дослідженні О. Марченко зазначається, що серед причин небажання підлітків займатися спортом хлопці частіше вказують на відсутність секцій з улюбленого виду спорту, а дівчата посилаються на брак вільного часу [9]. Отримані О. Марченко дані співпадають із закордонними дослідженнями та відображають загальносвітові тенденції (З. Дроздовські [5]).

**Висновки.** Отже, в процесі виховання фізичних якостей учнів основної школи під час урахування вікових особливостей фізичного та психічного розвитку дітей підліткового віку необхідно враховувати й гендерні особливості, зокрема, при формуванні мотивації та інтересу учнів основної школи до занять фізичною культурою, яка стимулює фізичний розвиток й фізичну підготовку хлопців та дівчат. Урахування гендерних особливостей у процесі виховання фізичних якостей учнів основної школи забезпечує можливості рівного права хлопців та дівчат займатися видами спорту за уподобаннями, що стимулює подальше вдосконалення наявних фізичних якостей та впливає на загальні показники здоров'я.

### Література

1. Ареф'єв В. Г. Основи теорії та методики фізичного виховання / В. Г. Ареф'єв. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 327 с.
2. Глазирін І. Д. Основи диференційованого фізичного виховання / І. Д. Глазирін. – Черкаси: Відлуння-Плюс, 2003. – 352 с.
3. Гужаловский А. А. Развитие двигательных качеств у школьников / А. А. Гужаловский. – Минск : Нар. асвета, 1978. – 88 с.
4. Дроздовски З. Спортивная активность женщин Польши / З. Дроздовски // Теория и практика физической культуры. – 1999. № 6. – с.8-11.
5. Дугина В. В. Различные организационные формы учебно-тренировочных занятий с детьми 10 – 11 лет и их влияние на воспитание физических качеств в типовой общеобразовательной городской школе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дугина Валентина Васильевна. – Пенза, 2004. – 131 с.
6. Зубаль М. В. Розвиток і вдосконалення фізичних якостей хлопців 7 – 17 років різних соматотипів : дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 / Зубаль Майя Вікторівна. – Т., 2008. – 281 с.
7. Лихачев Б. Т. Простые истины воспитания / Б. Т. Лихачев. – М. : Педагогика, 1983. – 192 с.
8. Мак-Комас Алан Дж. Скелетные мышцы (строение и функции) : учеб. пособие / Мак-Комас Алан Дж. – Киев : Олимп. лит., 2001. – 408 с.

9. Марченко О. Ю. Гендерні відмінності ставлення школярів до фізкультурно-спортивної діяльності / О. Ю. Марченко / Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – №10. – 2013. – С. 47 – 51.
10. Менхин Ю. В. Физическая подготовка в гимнастике / Ю. В. Менхин. – М. : Физкультура и спорт, 1989. – 223 с.
11. Присяжнюк С. І. Розвиток фізичних якостей учнів початкових класів загальноосвітньої школи (на прикладі сили і витривалості) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук фіз. виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / С. І. Присяжнюк. – Л., 2001. – 22 с.
12. Романенко В. А. Двигательные способности человека / В. А. Романенко. – Донецк : Новый мир : УКЦентр, 1999. – 336 с.
13. Спорт как средство содействия воспитанию, здоровью, развитию и миру: Резолюция ООН 58/5 от 03.11.2003 г. [без передачи в главные комитеты (A/58/L.2 и Add.1)]. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N03/453/23/PDF/N0345323.pdf?OpenElement>
14. Фащук О. В. Гендерні особливості фізичного виховання підлітків: автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання і спорту: спец. 24.00.02 – «фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Фащук О. В. – Івано-Франківськ, 2011. – 20 с.

**Лимарєва Ю.**

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

**УДК 372.853**

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»**

*У статті висвітлено основні проблеми викладання курсу «Природознавство» у 5 класі та шляхи їх подолання. На основі аналізу змісту програми показано дидактичне значення курсу у цілісному розвитку особистості школяра. Акцентовано увагу на діяльності вчителя зі створення методично виправданого навчального середовища. Курс вчить тісному спілкуванню з природою та мотивує її вивчення на основі спостереження та отримання максимально вичерпної інформації. Синтез навчальних дисциплін курсу розкриває єдність процесу пізнання світу та науки. Змістом передбачена невідривність від математики та неперевантажненість нею одночасно. На основі діяльнісного підходу підтримується зацікавленість та активність особистості. Успішність в вивченні курсу у значній мірі залежить від усвідомлення вчителем важливості вивчення курсу як такого, що забезпечує наступність навчання при переході від початкової до основної школи.*

**Ключові слова:** *навчання, зацікавленість, мотивація, учень, природа, фізичні знання, активність, пізнавальна діяльність.*



**Лымарева Ю.**

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

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В  
ИНТЕГРИРОВАННОМ КУРСЕ «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ»**

*В статье раскрыты основные проблемы преподавания курса «Естествознание» в 5 классе и пути их преодоления. Показано значение содержания курса в целостном развитии личности школьника. Содержание курса исключает перегруженность математикой, но не исключает ее. Курс обеспечивает реализацию принципов наглядности и преемственности обучения при переходе из начальной школы в основную. Заинтересованность и активность учащихся поддерживается деятельностным подходом к организации учебного процесса.*

**Ключевые слова:** обучение, заинтересованность, мотивация, учащийся, природа, физические знания, активность, познавательная деятельность.

**Lymareva Y.**

*Candidate of pedagogical Sciences, assistant professor of Physics  
Of Donbass State Pedagogical University*

**FEATURES TEACHING OF PHYSICS IN THE INTEGRATED COURSE  
«NATURAL SCIENCE»**

*The article deals with the basic problems of teaching the course "Natural science" in the 5th grade, and ways to overcome them. The importance of the course content in the holistic development of the individual student. Course content eliminates congestion math, but does not exclude it. The course provides an implementation of the principles of clarity and continuity of learning in the transition from primary to primary. Interest and activity of students is supported by the activity approach to the educational process.*

**Key words:** training, interest, motivation, student, nature, physical knowledge, activity, cognitive activity.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Курс «Природознавство» є перехідним курсом із початкової до основної школи. Якщо в 1 – 4-х класах було все зрозуміло із його викладанням, а отже й проблем не виявлено, то у 5-му класі на основі аналізу змісту програми стають актуальними відразу кілька проблем. А саме: фах вчителя-предметника, який буде викладати курс, методи та прийоми роботи із учнями, сучасні підходи до викладання курсу та його значення, як навчального предмету ЗОШ для особистості.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Вибраних аспектів зазначеної проблеми торкаються у своїх дослідженнях Т. Писарчук [2], Т. Трохимчук [5], Н. Щербакова [6] та інші.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** На основі аналізу програми курсу показати практичне значення його змісту для розвитку дитини та шляхи досягнення мети курсу з огляду на співпрацю основних суб'єктів навчально-виховного процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основна мета навчального предмету «Природознавство» є формування природознавчої компетентності учнів через засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань, удосконалення способів навчально-пізнавальної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у ставленні до природи.

Досягнення зазначеної мети передбачає вирішення таких основних завдань:

- формування цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, уявлень про закономірності у природі та місце людини в ній;

- засвоєння і поглиблення знань про різноманіття об'єктів і явищ природи, зв'язок між явищами живої і неживої природи, зміни природного середовища під впливом людини;

- оволодіння й удосконалення уміннями проводити спостереження, досліди, вимірювання та описувати їх результати [3].

Інтегрований курс «Природознавство» вимагає для викладання активізації сумісної діяльності спеціалістів різного профілю. Такий курс виступає складним як для фахівців початкових класів так і для спеціалістів-предметників: перші мають значно розширити свої знання з різних природничих дисциплін та методики їх викладання, а другі – винайти методики викладання основ своїх предметів, які були б методично виправдані для застосування на межі молодшої та середньої ланки шкільної освіти.

Незважаючи на те, що «Природознавство» є інтегрованим курсом, воно не передбачає обов'язковим проведення інтегрованих уроків. Навпаки вважаємо такий підхід недоцільним, а подання матеріалу складним для сприйняття школярами, які вчора навчалися у початковій школі.

Найбільш прийнятним з методичної точки зору вважаємо надання можливості викладати вище зазначений предмет фахівцю з фізики та астрономії. Аргументувати таку позицію можемо наступним: понад 45% програмою «Природознавство» охоплено матеріалу з цих предметів. Якщо до них додати, 11% до яких належать загальні відомості та резервний час, то виходить понад 56%. Тому вважаємо зазначену позицію такою, що заслуговує на увагу, і має право на реалізацію.

Аналізуючи програму курсу «Природознавство – 5» приходимо висновку, що більш як 25% часу відводиться на вивчення матеріалу з астрономії. Враховуючи, що в освітній програмі ЗОШ цей предмет входить

до переліку варіативного компоненту навчання у 11 класі, то для багатьох школярів «Природознавство» у 5 класі є єдиною можливістю знайомства із азами астрономії і це має братися до уваги викладачами курсу.

Особливістю курсу «Природознавство» є те, що він орієнтований на вивчення природи такої, якою вона є. На відміну від фізики, яка вивчає також можливості використання природи, її законів та закономірностей.

В основі природознавства лежить спостереження, на відміну від фізики, де спостереження та досліди виступають рівноправними методами дослідження. Спостереження вчить особистість «бачити», помічати. Задача ж викладача – підтримати зацікавленість, бажання, особистісну вмотивованість школяра. При цьому кожне явище має бути пояснене для учня та показані його природні причинно-наслідкові зв'язки між явищами. Наприклад, «дощ – спека – випаровування». Викладач має володіти здатністю пояснити явище на рівні особистості, тобто, виключаючи докладні пояснення складних наукових понять, визначення, формулювання законів. Особливо насторожено педагогу слід використовувати прийом сприйняття інформації учнями «на віру». Це все одно, що відповіді школяр не отримує, а кілька таких «відповідей без відповіді» закладає «добре» підґрунтя для знищення зацікавленості особистості [1].

Співпраця та взаємонавчання під час вивчення фізики можуть бути реалізованими чи ні найкращим чином, бо зацікавленість особистості досить різноманітна та динамічна. Фізика у курсі «Природознавство» містить усі можливості для продуктивної співпраці та взаємонавчання основних учасників навчально-виховного процесу. На основі фізичних знань у «Природознавстві» передбачене формування основних логічних операцій (аналізу та синтезу), які в подальшому будуть використовуватися під час вивчення усіх природничих дисциплін.

Курс «Природознавство» дозволяє організувати череду фізичних екскурсій, що виступають продуктивним методом навчання та вимагають подальшого обговорення на заняттях. Окрім того, екскурсії стають основою для подальшої дослідної діяльності на занятті та у позаурочній діяльності [4].

Враховуючи зміст та вимоги програми курсу вважаємо за необхідне зосередити увагу на тому, що фізика в курсі «Природознавство» має бути виключно фізикою спостережень та дослідів.

Зазначений підхід забезпечує вирішення наступних завдань навчання:

- **Підтримка зацікавленості особистості** відбувається завдяки питанням «що?» й «чому?» та винайденню відповідей на них. Зміст курсу передбачає нескінченність запитань та невичерпність відповідей на них. Саме таким чином вперше учня торкаються науки та її постійного розвитку.

- **Підтримка активності особистості.** Активність дитини впродовж життя обмежується дорослими. Зважаючи на те що людина є частиною природи, то людська активність є теж цілком природньою, а її обмеження є неприроднім явищем. Завдяки фізичній активності відбувається активізація у дитини допитливості, зацікавленості та розумової активності.

- **Навчання на основі діяльнісного підходу,** є засобом підтримки загальної активності особистості, свідомого сприйняття нею власних дій та їх результатів. До того ж, діяльність особистості переважно відбувається у співпраці із вчителем. Таким чином, дитина отримує додаткову увагу та можливість працювати «на рівні» із дорослими, тобто, – співпрацювати.

- **Невідривний зв'язок із математикою** відображається у використанні елементарних математичних дій для розгляду та вивчення законів природи. Завдяки фізиці учень отримує перші приклади свідомого застосування математики поза вирішенням лише побутових задач. До того ж, таке планомірне наближення до щільного застосування математики у вивченні природи поступово налаштовує учнів на серйозну роботу та відповідальність за власні дії.

- **Уникнення надмірної математизації знань.** Формули та графіки навантажують мозок незрозумілістю та абстрактністю. У дослідах та спостереженнях усе постає наочно, конкретно, природньо, підтримуючи зацікавленість, інтерес, бажання пізнання.

- **Наочність подання та відтворення інформації (80%)** – допомагає усвідомленню математичних дій. Наочність дозволяє отримати відповідь на ключове питання освіти – «навіщо?». Наприклад, навіть обчислення об'єму тіла за формулою  $V=l*b*h$  стає свідомо зрозумілим, якщо учень чітко уявляє що являють собою  $l$ ,  $b$ ,  $h$  та де саме вони знаходяться у тілі. Окрім того, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що виключно уявне навчання має наслідком те, що уявні моделі охоплюють особистість вцілому та є небезпечними, якщо вони помилкові. Така втрата реальності призводить до втрати особистістю здатності до свідомого засвоєння знань.

- **Реалізація ідеї наступності.** Для забезпечення якісної підготовки школярів із «Природознавства» вважаємо за доцільне проводити уроки «цікавої фізики» у початкових, а особливо у 4-х класах. Так відбувається поступове знайомство із викладачами-предметниками й розширюються межі вивчення науки про природу взагалі та організовується наступність навчання особистості, що є величезною проблемою у переході учнів із початкової до основної школи.

**Висновки.** На основі аналізу змісту матеріалу доцільніше викладання курсу ввірити фахівцям з фізики та астрономії. Успішне досягнення мети вивчення курсу «Природознавство» відбувається завдяки

свідомому підходу вчителя до своєї справи та усвідомлення ним важливості курсу як інтегрованого для природничих дисциплін.

1. Вивчення курсу має відбуватися виключно на основі спостережень, життєвого досвіду, принципів наочності та діяльнісного підходу. Успішно виконані усі завдання курсу «Природознавство» одночасно свідчать про досягнення частини завдань кожної з навчальних дисциплін, що складають інтегрований курс.

Доцільною, цікавою та плідною у вивченні курсу була б розробка наукових міні-проектів, що охоплювали б усі природничі дисципліни, що містяться в курсі «Природознавство» та організація на їх основі взаємонавчання. Саме у цьому вбачаємо перспективи подальших розвідок.

### Література

1. Лимарева Ю. М. Фізика у початковій освіті / Ю. М. Лимарева / – Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» – Випуск № 34 (287). 2013. – Черкаси, 2013. – С. 54 – 58.
2. Писарчук Т. О. Особливості формування освітньо-розвивального середовища початкової школи / Т. О. Писарчук / – Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» – Випуск № 34 (287). 2013. – Черкаси, 2013. – С. 87 – 90.
3. Природознавство. Навчальна програма для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://docs.google.com/document/d/1FFfrumSd9C0k70f\\_R5AT6FPTDRxOx2TAoU0dQ4OIZAI/edit?pli=1](https://docs.google.com/document/d/1FFfrumSd9C0k70f_R5AT6FPTDRxOx2TAoU0dQ4OIZAI/edit?pli=1)
4. Прудкий О. С. Навчальні екскурсії з фізики як шлях формування культурно-наукового світогляду учнів / О. С. Прудкий // Засоби і технології сучасного навчального середовища: Матеріали конференції, м. Кіровоград, 17 – 18 травня 2013 р. / Відповідальний редактор: С. П. Величко – Кіровоград: ПП «Ексклюзив-Система», 2013. – С. 140 – 142.
5. Трохимчук Т. М. Дослідницька діяльність учнів основної школи з екології як метод навчання та виховання / Т. М. Трохимчук / – Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки» – Випуск № 34 (287). 2013. – Черкаси, 2013. – С. 123 – 127.
6. Щербакова Н. М. Шляхи формування пізнавальної самостійності учнів / Н. М. Щербакова / – Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)/ за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – № 1. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – С. 156 – 159.

**Пащенко З.**

доцент кафедри алгебри, кандидат фізико-математичних наук, ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»

**Рябухо О.**

доцент кафедри математики, фізики й інформатики, кандидат фізико-математичних наук, ФДБОЗ ВО «Керченський державний морський технологічний університет»

УДК 378.147:512

**ФАКУЛЬТАТИВНИЙ КУРС З ТЕОРІЇ ЧИСЕЛ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ**

У статті висвітлено сучасний стан організації позакласної роботи учнів з математики. Досліджено вплив факультативних занять з математики на розвиток пізнавального інтересу і здібностей учнів. Обґрунтована потреба створення факультативних курсів з математики. Представлена програма факультативного курсу з теорії чисел для учнів 8-11 класів.

**Ключові слова:** позакласна робота учнів, факультативні заняття, пізнавальні інтереси, основи теорії чисел.

**Пащенко З.**

доцент кафедри алгебри, кандидат физико-математических наук, ГВУЗ  
«Донбасский государственный педагогический университет»

**Рябухо Е.**

доцент кафедри математики, фізики и інформатики, кандидат физико-математических наук, ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет»

**ФАКУЛЬТАТИВНИЙ КУРС ПО ТЕОРИИ ЧИСЕЛ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ**

В статье описано современное состояние организации внеклассной работы учащихся по математике. Исследовано влияние факультативных занятий по математике на развития познавательного интереса и способностей учащихся. Обоснована необходимость разработки факультативных курсов по математике. Представлена программа факультативного курса по теории чисел для учащихся 8-11 классов.

**Ключевые слова:** внеклассная работа учащихся, факультативные занятия, познавательные интересы, основы теории чисел.

**Pashchenko Z.**

assistant professor of the department of algebra, candidate of physical and mathematical sciences, SHEI «Donbass State Teaching's Training University»

**Ryabukho O.**

*assistant professor of the department of Department of Mathematics, Physics and Informatics, candidate of physical and mathematical sciences, FSBEI HE «Kerch State Maritime Technological University»*

### **ORGANIZATION OF CONTROL AND SELF-CONTROL OF THE RESULTS OF THE STUDENTS INDIVIDUAL WORK BY MEANS OF ICT IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*In the article there is described the current state of the organization of extracurricular activities of students in mathematics. We have studied the effect of elective classes in Maths on the development of informative interest and abilities of students. The necessity of the development of elective courses in mathematics is substantiated. The program of optional course in number theory for students grades 8-11 is offered.*

*Keywords: extra-curricular activities of students, extracurricular activities, educational interests, the foundations of the theory of numbers.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Однією з найяскравіших і найважливіших проблем підготовки молоді до творчої трудової діяльності є розвиток пізнавальних інтересів.

Психологи з'ясували, що стійкі пізнавальні інтереси починають формуватися в підлітковому віці. Досвід старших поколінь і шкільна практика переконливо свідчать про велике значення у житті людини пізнавальних інтересів до окремих галузей або до видів діяльності, сформованих ще в шкільні роки.

Стійкі пізнавальні інтереси нерідко відіграють вирішальну роль у виборі підлітком життєвого шляху і визначають усю його майбутню діяльність. Пізнавальні інтереси мають значний вплив і на формування емоційно-вольових рис молоді. Глибокий і стійкий інтерес спонукає виявляти рішучість у долатті труднощів, що постають на їхньому шляху. Зацікавлена людина звільняється від невпевненості, смутку, байдужості й стає відкритою для таких почуттів, які прикрашають її життя й роблять її щасливою.

На розвиток пізнавальних інтересів учнів впливають різноманітні чинники: сім'я, школа, позашкільні заклади, радіо, кіно, друзі тощо. Провідне місце серед них посідає школа. Знання, набуті в процесі навчальної роботи, є тим підґрунтям, без якого стає неможливим формування пізнавальних інтересів у будь-яких умовах – у школі чи поза нею. Проте визнання провідної ролі школи аж ніяк не зменшує значення позашкільних закладів, створених у нашій країні для задоволення і розвитку різноманітних інтересів дітей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з розв'язання даної проблеми.** Проблема розвитку пізнавального інтересу учнів достатньо глибоко опрацьована в роботах науковців у галузі психології та педагогіки.

Психологічний аспект проблеми розвитку пізнавальної активності учнів порушено в працях П.Блонського, Л.Виготського, П.Гальперіна, Д.Ельконіна, В.Кудрявцева, Н.Тализіної, Г.Щукіної та ін. У своїх працях вони висвітлювали питання теорії та методології інтересу, його впливу на результативність діяльності школяра.

Окремі питання розвитку пізнавального інтересу та мотивації учнів до вивчення математики досліджували провідні методисти В.Г. Бевз, М.І. Бурда, І.В. Гончарова, А.В. Грохольська, М.І. Жалдак, О.І. Скафа, З.І. Слєпкань, С.М. Шумиґай та ін.

Незважаючи на різноманітність ідей, що пропонували дослідники для розв'язання проблеми розвитку пізнавального інтересу школярів, вона була і залишається однією з центральних та найбільш актуальних.

Пізнавальна активність школярів є складником мотиваційного компоненту навчання та однією з головних умов розумового розвитку дітей. Початком пізнавального інтересу є елементарна допитливість. Потім пізнавальний інтерес може перетворитися на зацікавленість, а на вищому рівні розвитку – у звичку до систематичної розумової праці. Факультативні заняття можна студіювати як дієвий засіб розвитку пізнавальної активності учнів. Особливості, стан і перспективи факультативних занять з математики досліджували І.В. Гончарова, В.М. Монахов, В.В. Фірсов, С.І. Шварцбург. Створено цілу низку навчальних посібників для факультативних занять [7,8,9].

**Формулювання цілей статті.** Дослідити роль факультативних занять з математики для розвитку пізнавального інтересу та здібностей учнів. Обґрунтувати потребу у створенні факультативних курсів з різних розділів математики. Зосередитися на факультативному курсі з теорії чисел.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Цілі навчання математики зумовлені структурою особистості, загальними цілями навчання, концепцією предмета математики, її статусом та роллю в науці, культурі та життєдіяльності суспільства, цінностями математичного навчання, новими навчальними ідеями, серед яких важливе місце посідає розвивальне навчання.

Позакласну роботу сприймають як необов'язкові, систематичні заняття з учнями в позакласний час. Математичні школи, факультативні заняття та гуртки потрібні для того, щоб поглиблювати математичні знання учнів, які вже визначили основне коло своїх навчальних інтересів. З огляду на те, що знову виникає потреба в інженерних кадрах та фахівцях-математиках, треба формувати інтерес до математики ще у школі.

На уроках математики є чимало можливостей зацікавити учнів змістом цієї науки. Разом з тим, нерідко саме участь у позакласній роботі з математики може бути першим етапом поглибленого вивчення математики і



призвести до вибору факультативу з математики, до вступу до математичної школи, до самостійного вивчення матеріалу, який зацікавить учня.

Факультативні заняття організовують для школярів, які бажають поглибити свої знання з окремих предметів. Ці заняття є складником розкладу (у 8-9-х класах – 1-2 години на тиждень, у 10-11-х класах – 2 години на тиждень).

Можливість 1-2 години на тиждень додатково працювати з учнями, які демонструють підвищений інтерес та здібності до математики є реалізацією диференційованого навчання. Факультативні заняття та гурткова робота – це найбільш динамічний різновид диференціації навчання.

Не зважаючи на форми та методи факультативних занять та гуртків з математики, їх повинні будувати в такий спосіб, аби зацікавити учнів. Треба задіювати природну допитливість школяра для формування стійкого інтересу до свого предмета. Відомий французький фізик Луї де Бройль зазначав, що сучасна наука – «дочь удивления и любопытства, которые всегда являются ее скрытыми движущими силами, обеспечивающими ее непрерывное развитие».

Укладаючи завдання позакласних занять, учитель повинен піклуватися про те, щоб їх виконання учнями сприяло здійсненню таких цілей:

- формування інтересу учнів до визначеного навчального процесу;
- розвиток інтересу учнів до занять з певної дисципліни;
- розширення світогляду школярів.

Факультативне завдання привертає увагу учнів до певного питання програми або до теми (а то і до предмету загалом). Вдало сформульоване завдання може відіграти значну роль у виникненні й закріпленні інтересу до науки, стати початком систематичних занять нею.

Переважно, здібності до математики виявляються у процесі навчання. Успіхи дошкільників у лічбі, розв'язуванні задач на кмітливість залежать здебільшого від впливу оточуючих, турботи батьків або інших дорослих про розвиток пам'яті й мислення дитини. Якщо це не відбудеться, хист окремої дитини до вивчення математики не матиме відчутних результатів.

Якщо створити умови для розвитку здібностей, то розвиток школяра відбувається досить швидко. Іноді готовність школяра займатися предметом, що зацікавив його, синтезована з елементами експерименту, конструювання приладів, виготовлення моделей тощо. Самостійні відкриття вельми рідкісні, частіше учень доводить уже відомі теореми або формули, хоч, можливо, з'ясовані іншим шляхом. Розширення світогляду учнів, збагачення їхнього мислення прийомами і методами продуктивної діяльності важливе і з позиції розумового розвитку, і як передумова для досягнення перших цілей.

Учителю треба пам'ятати і про таку вимогу, як відповідність рівня складності задачі: вона повинна бути розрахована на ті знання й уміння, якими володіють учні. Для формулювання змісту факультативних завдань, окрім вище зазначених, треба враховувати й інші вимоги, зумовлені особливостями певної форми роботи. Насамперед, пропонованим задачам повинні бути притаманні елементи незвичності, оригінальності. Стандартні формулювання й ситуації не привернуть уваги учнів, не спричинять бажання розв'язувати додаткові задачі.

Позакласній роботі з математики притаманні компоненти, які властиві будь-якому навчальному предмету: тривалість вивчення теми, зв'язність викладу, наступність відповідно до інших форм роботи з математики. Узагалі, факультативні заняття та гуртки МАН надають також значні можливості підготовки до різних олімпіад, виступам на шкільних вечорах, а також підготовки старшокласників до вступних іспитів у вищі навчальні заклади.

### **Зміст факультативного курсу «Елементи теорії чисел»**

Сприяти розвитку пізнавальних інтересів учнів можливо за умови систематичних, тривалих занять, що досягають використанням таких видів позакласної роботи, як факультативні заняття, гурткова робота, зокрема, заняття гуртка з математики у філії МАН. Стаття репрезентує мету та зміст факультативного курсу «Елементи теорії чисел» для учнів ЗОШ.

Факультативний курс «Елементи теорії чисел» – це система декількох тем, дещо взаємопов'язаних. Кожна з них оприявлює деякі з основних для шкільної програми ідей, понять і методів. Тому заняття треба співвідносити з програмою основного шкільного курсу. Для досягнення такого зв'язку використовують різноманітні методичні прийоми:

- послідовне з'ясування теорії, коли в основному курсі є початковий етап її побудови, не доведений до узагальнених результатів;
- систематизація: відповідну тему вивчають після того, як в основному курсі накопичено значний, відповідний до неї, матеріал;
- докладний опис додатків визначеного методу, якщо в основному курсі вони тільки згадані.

Метою розробленого факультативного курсу є розвиток пізнавальних інтересів учнів, поглиблення їх знань з основ теорії чисел, розвиток логічного, творчого евристичного та нестандартного мислення.

### **Програма факультативного курсу «Елементи теорії чисел»(8-9 класи)**

I. **Натуральні числа.** Позиційна система числення. Непозиційна система числення. Додавання, віднімання та множення в десятковій системі числення.

II. **Теорія подільності.** Ділення з остачею на множині натуральних чисел. Ознаки подільності. Поняття НСД і НСК.

III. **Алгоритм Евкліда.** Скінченність алгоритму Евкліда на множині натуральних чисел. Знаходження НСД за допомогою алгоритму Евкліда. Лінійне представлення НСД.

IV. **Діофантові рівняння.** Загальний розв'язок діофантових рівнянь. Знаходження розв'язку діофантового рівняння через лінійне представлення НСД.

V. **Прості і складені числа.** Решето Ератосфена. Канонічний розклад натуральних чисел. Знаходження НСД і НСК через канонічний розклад.

### 10 клас

I. **Натуральні числа.**  $m$ -адична система числення. Додавання, віднімання та множення в  $m$ -адичній системі числення.

II. **Теорія подільності.** Ділення з остачею в  $m$ -адичній системі числення на множині натуральних чисел.

III. **Алгоритм Евкліда.** Ланцюгові дроби. Представлення раціональних чисел у вигляді ланцюгових дробів.

IV. **Діофантові рівняння.** Знаходження розв'язку діофантового рівняння через ланцюгові дроби

### 11 клас

I. **Натуральні числа.** Багатомірний біном Ньютона. Комплексні числа. Цілі гаусові числа.

II. **Теорія подільності.** Ділення з остачею на множині цілих гаусових чисел.

III. **Алгоритм Евкліда.** Алгоритм Евкліда на множині цілих гаусових чисел.

VI. **Конгруенції.** Поняття конгруенції. Властивості конгруенцій. Олімпіадні задачі з використанням конгруенцій.

Репрезентована програма розрахована на учнів 8-9-х класів ( 34 години), на учнів 10-х класів (17 годин) і 11-х класів ( 17 годин). Зокрема заняття для 11-х класів треба проводити в першому півріччі, оскільки на підставі вивченого матеріалу буде здійснюватися написання наукових робіт учнів для МАНу.

Загальний зміст заналізованого курсу для учнів є новим. Оскільки частина курсу, розрахована на 8-9 класи, є досить розробленою в підручниках для факультативних занять, то немає потреби зосереджуватися на лекційній формі проведення занять. Можна деяку частину теорії пропонувати у вигляді домашнього завдання з вивчення теорії та її складових частин, у вигляді доповіді з обговоренням на занятті тощо. Навпаки ж, практичній частині треба приділити більше уваги. Тут можуть розглядати задачі, що допомагають опанувати теорію, задачі проблемного характеру або серії послідовно розташованих задач.

Інша ситуація складається щодо форм проведення занять для старших класів. Зміст факультативного курсу «Елементи теорії чисел» для 10-11-х класів вимагає від вчителя самостійного добору теоретичного матеріалу, тому зростає значення лекційної форми навчання, а практичні завдання стають більш об'ємними, й основну їх частину доречно перенести на самостійне опрацювання.

Остання тема факультативного курсу «Елементи теорії чисел» присвячена поняттю конгруенції та властивостям конгруенцій. Ця тема виникла не випадково. Останнім часом популярною серед учнів, які захоплюються математикою, стали Всеукраїнські турніри юних математиків імені професора М.Й.Ядренка. Серед завдань цих турнірів трапляються задачі, під час розв'язування яких використовують поняття конгруенції. Водночас важко уявити розв'язок цих задач без використання поняття конгруенції та їх властивостей.

Наведемо умову та схему розв'язування однієї з таких задач.

**Задача “Групи чисел”.** Чи можна числа  $1, 2, \dots, 10^9 - 1$  розбити на 10 груп так, щоб сума восьмих степенів чисел у кожній групі була рівною?

При розв'язуванні цієї задачі розглядається представлення натуральних чисел в десятковій позиційній системі числення  $a = \overline{b_8 \dots b_1 b_0} = b_0 + b_1 \cdot 10 + b_2 \cdot 10^2 + \dots + b_8 \cdot 10^8$ . Множина  $\{1, 2, \dots, 10^9 - 1\}$  ділиться на 10 груп за таким критерієм: кожна група  $M_i$ ,  $i = \overline{0, 9}$  містить такі і тільки такі числа  $a = \overline{b_8 \dots b_1 b_0}$ , що задовольняють умові

$$b_0 + b_1 + \dots + b_8 \equiv i \pmod{10}, \text{ де } 0 \leq b_k \leq 9, \quad k = 0, \dots, 8.$$

$$\text{Позначається } S(i) = \sum_{a \in M_i} a^8 = \sum_{0 \leq b_k \leq 9, k=0, \dots, 8} (b_0 + b_1 \cdot 10 + b_2 \cdot 10^2 + \dots + b_8 \cdot 10^8)^8,$$

де  $\sum_{a \in M_i} b_k \equiv i \pmod{10}$  – сума восьмих степенів всіх чисел у групі  $M_i$ .

Потім доводимо, що ця сума не залежить від  $i$ . Водночас використовуємо багатомірний біном Ньютона для степеня 8, особливості зазначеного виразу степеня 8 із дев'яти доданків та властивості конгруенцій.

Коментуючи зміст програми заналізованого курсу, зауважимо, що теми “Натуральні числа”, “Теорія подільності”, “Алгоритм Евкліда”, “Діофантові рівняння” повторюються в усіх трьох частинах. Але ці теми з кожним роком наповнюють новим змістом на підставі застосування принципів паралельності та випереджальної складності. І як наслідок динаміки щодо складності цих тем – можливість написання учнями старших класів наукових робіт.

З огляду на запропонований зміст курсу «Теорія чисел», можна виокремити такі теми для наукових робіт учнів.

1. Лінійне представлення НСД натуральних чисел за допомогою ланцюгових дробів (10-11 клас).

2. Аналог ланцюгових дробів для многочленів та їх застосування (10-11 клас).

3. НСД та НСК для цілих гаусових чисел (11 клас).

4. Числові множини з неоднозначним розкладом на прості множники (11 клас).

5. Решето Ератосфена цілих гаусових чисел (11 клас).

6. Узагальнення задачі “Групи чисел” (11 клас).

**Висновки.** Керувати розвитком пізнавального інтересу – значить не тільки розвивати та вдосконалювати закладене в людині природою, але й формувати в неї потребу у постійному саморозвитку і самореалізації, так як кожна людина виховує себе перш за все сама, оскільки здобує особисто – здобує на все життя. Факультативний курс теорії чисел розвиває пізнавальні інтереси. Він вписується в систему позакласної роботи. Зміст запропонованого курсу складає пропедевтичну основу для вивчення основ криптографії, яка в останні роки набуває стрімкого розвитку. Усе це дає можливість на базі факультативного курсу виконувати учнівські наукові роботи в рамках МАН України.

### *Література*

1. Гончарова І. Вплив дослідницьких робіт у МАН на розвиток пізнавальної активності школярів / І. Гончарова // Рідна школа. – 2005. – № 4. – С. 63-64.
2. Гончарова І. В. Прийоми розвитку особистості учня на евристичних факультативах з математики / І. В. Гончарова // Вісник Черкаського університету. – Черкаси. – 2006. – С. 30-35. – (Серія «Педагогічні науки»; вип. 93).
3. Збірник програм з математики для допрофільної підготовки та профільного навчання (у двох частинах). Ч. І. Допрофільна підготовка: Факультативи та курси за вибором / Упоряд. Н. С. Прокопенко, О. П. Вашуленко, О. В. Єргіна.— Х., 2011.— 320 с.
4. Математика: Навчальний посібник для факультативних занять у 7 класі / Укл: Боровик В.Н., Зайченко І.В., Антонечка М.І. та ін.; За ред. Заслуженого працівника освіти України, професора В.Н. Боровика – Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2006. – 227 с.
5. Математика: Навч. посібн. для факультативних занять у 8 класі / За ред. В.Н. Боровика. – Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2006. – 312 с.
6. Математика: Навчальний посібник для факультативних занять у 9 класі / Укл: Боровик В.Н., Зайченко І.В., Яковець В.П. та ін.; За ред. проф. Боровика В.Н. – Ніжин: Вид-во НДУ імені Миколи Гоголя, 2007. – 368 с.
7. Монахов В.М. Проблеми подальшого розвитку факультативних занять з математики // Математика в школі. - 1981. - №6. - С.8-10.
8. Фірсов В.В., Шварцбург С.І. Стан і перспективи факультативних занять з математики. - М.: Просвещение, 1977. - 48 с.
9. Шварцбург С.І., Фірсов В.В. Про характерні особливості факультативних занять // Математика в школі. - 1972. - №1. - С.55-59.

10. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
11. Шумигай С.М. Розвиток пізнавального інтересу учнів. / С.М. Шумигай. // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових праць. – Вип. 33. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2010. – С. 76 – 82.
12. Шумигай С.М. Мотиви та їх види у навчанні математики. / С.М. Шумигай. // Наукові записки: [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; укл. Л.Л. Макаренко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – Випуск LXXXIII (93). – 288 с. – (Серія педагогічні та історичні науки). – С. 246 – 252.

### **Ся Цзюань (Китай)**

*Аспірантка Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*

**УДК 373.5.015.31:78**

## **ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розглядається емоційний розвиток підлітків засобами музичного мистецтва. Представлено погляди вітчизняних та зарубіжних вчених на структуру емоційного розвитку. Проведено аналіз проблеми емоційного розвитку підлітків. Визначено роль впливу музичного мистецтва на емоційний розвиток підлітків в процесі сприйняття музично-художніх образів.*

**Ключові слова:** *емоційний розвиток, музичне мистецтво, музично-художній образ.*

### **Ся Цзюань(Китай)**

*Аспірантка Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*В статье рассматривается эмоциональное развитие подростков средствами музыкального искусства. Представлены взгляды отечественных и зарубежных ученых на структуру эмоционального развития. Проведен анализ проблемы эмоционального развития подростков. Определена роль влияния музыкального искусства на эмоциональное развитие подростков в процессе восприятия музыкально-художественных образов.*

**Ключевые слова:** *эмоциональное развитие, музыкальное искусство, музыкально-художественный образ.*

*Sia Tszuan (China)*

*Postgraduate of the Institute of arts of the Dragomanov National Pedagogical University*

## **EMOTIONAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS BY MEANS OF MUSIC ART**

*The article deals with the emotional development of adolescents by means of musical art. Presents the views of domestic and foreign scholars on the structure of emotional development. The analysis of the problem of the emotional development of adolescents. The role of the influence of musical art on the emotional development of adolescents in the process of perception of musical and artistic images.*

**Keywords:** *emotional development, the art of music, musical and artistic image.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасна педагогічна освіта характеризується глибокими змінами, обумовленими концептуальними підходами до виховання і розвитку особистості учня в загальній школі. Разом з тим, Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Державна програма “Освіта (Україна XXI століття)” визначають стратегію розвитку системи загальної освіти, що є необхідною умовою у вихованні гармонійної особистості, яка має взаємопов'язані природну, соціальну і культурну сутності.

У загальноосвітній школі виховний та розвивальний потенціал несуть предмети естетичного циклу, зокрема, уроки музичного мистецтва, завдяки яким в учнів розвивається уява, вольові якості, фантазія, емоційна сфера та інше. У такому контексті актуалізується значення та роль емоційного розвитку школяра, завдяки чому забезпечується розуміння художнього образу музичного твору.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблема емоційного розвитку особистості знайшла досить глибоке висвітлення у сфері філософії (У. Джемса, Г. Ланге, К. Ізарда, А. Невена, Л. Барлассіні, М. Шеллера); психології (Аристотеля, П. Лафренсьє, Дж. Локка, Г. Лейбніца, Г. Гегеля, Р. Декарта, Б. Спінози); педагогіки (Я. Коменського, К. Ушинського, П. Куттера, А. Лазурського); музикознавстві (Л. Кагана, О. Малюкова, О. Мелік-Пашаєва, Л. Печко, С. Рубінштейна, Г. Ципіна, Д. Ельконіна та ін.).

Науковці звертають увагу на важливість емоцій? які є способом відображення об'єктивного світу людини і використання емоційних проявів у сприйнятті та відтворенні музично-художніх образів. Так, у вихованні підлітків проблема емоційного розвитку має ключове значення.

Разом з тим, слід зазначити, що емоційний розвиток підлітків має свої особливості, адже вони стосуються самого критичного періоду життя людини.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті полягає у визначенні особливостей емоційного розвитку підлітків засобами музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Усвідомлюючи, що саме емоції мають ключове значення для реакції на музичні твори, для реалізації музично-художніх образів, додамо пояснення щодо особливостей означеного феномену. У науковій літературі термін „емоції” тлумачиться як „психічні стани і процеси в людини і тварини, в яких реалізуються їхні ситуативні переживання. Через емоції виявляється позитивне або негативне ставлення індивіда до предметів та явищ оточуючого світу, до інших людей, до самого себе” [6, с. 61]. Емоції є відображення мозком людини будь-якої актуальної потреби, її якості, величини і можливості задоволення в момент, де ймовірність задоволення заснована на природженому й раніше набутому досвіду.

Упродовж розвитку психологічної науки в рамках різних її напрямів виникали теорії, що мали на меті пояснення особливості емоцій та їх закономірностей. Ці теорії звертали увагу на різні аспекти проблеми дослідження емоційних процесів. Педагоги-науковці розглядали емоційний розвиток школярів з різних аспектів, а саме: формування емоційного стану молоді засобами музичного мистецтва (Є. Бодіна, А. Запорожець, Д. Кабалевський), вплив хорового співу на емоційно-вольові якості (Н. Ветлугіна, Т. Проніна, О. Ростовський), слухання музики як засіб формування емоційної сфери підлітків (Л. Безбородова) тощо.

Останнім часом значну увагу привертає до себе питання розвитку школярів підліткового віку – одного з найскладніших періодів в онтогенезі людини. Як писав Л. Виготський, перехідний вік включає в себе два ряди процесів. Натуральний ряд, який характеризується процесами біологічного дозрівання організму, включаючи статеве дозрівання та соціальний ряд – процеси навчання, виховання, соціалізації в широкому сенсі слова. Процеси ці завжди взаємопов'язані, але не паралельні. “Якщо ви хочете викликати в учнів потрібні вам форми поведінки, завжди подбайте про те, щоб ці реакції залишили емоційний слід. Жодна моральна проповідь так не виховує, як живе почуття, і в цьому сенсі апарат емоцій є ніби спеціальним пристосуванням і тонким знаряддям, через яке найлегше впливати на поведінку” [2, с. 113].

У даний період відбувається перебудова раніше сформованих психологічних структур, закладаються основи свідомої поведінки та ін. До того ж підлітковий період характеризується бурхливими змінами організму в анатомо-фізіологічному плані, пов'язаними зі статевим дозріванням. Ці зміни



значно впливають на процеси мислення, сприйняття, поведінки, емоційного розвитку учня. Даний життєвий період підлітка визначається достатньою нестабільністю, різкими змінами настрою, гострим відношенням до критики та пошуками свого духовного ідеалу. В цей час остаточно формується інтелектуальний апарат, який дає можливість осмислено будувати свій власний світогляд. В підлітковому віці відбувається усвідомлення людини своєї індивідуальності, перебудова мотивів та потреб, визначається прагнення виглядати дорослим, бажання самоствердитися в очах оточуючих і передусім своїх однолітків. Протягом підліткового періоду перебудовуються всі колишні відносини дитини до світу і до самого себе, розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що призводять, в кінцевому рахунку, до тієї життєвої позиції, з якою школяр починає своє самостійне життя. Як стверджує О. Кроповницький, самоствердження і самовираження, які пов'язані з почуттями та емоціями підлітка є важливими у розвитку його емоційної сфери [3].

Особливості підліткового віку з точки зору емоційного розвитку полягають у багатьох внутрішніх протиріччях, які впливають на самооцінку, знижують психологічну й фізичну активність, народжують підсвідому невпевненість. Але з іншого боку підлітковий вік є найбільш сприятливим для розвитку емоційної сфери особистості.

Треба відзначити, що головною особливістю в емоційному розвитку підлітка є криза перехідного віку. Це переломний момент в житті школяра, який ззовні проявляється в грубості і нарочитості його поведінки, прагненні чинити наперекір бажанням і вимогам дорослих, в ігноруванні зауважень, замкнутості та ін.

На емоційний розвиток підлітка у період кризи впливають як зовнішні, так і внутрішні фактори. Зовнішні фактори полягають у постійному контролі й опіці з боку дорослих, від чого підліток усіма силами прагне звільнитися, вважаючи себе достатньо дорослим, щоб самостійно приймати рішення та діяти на свій розсуд. Внутрішні чинники полягають у звичках і рисах характеру, які заважають підлітку здійснити задумане (внутрішні заборони, звичка підкорятися дорослим та ін.). Окрім анатомо-фізіологічних змін, в період статевого дозрівання з'являється особливий процес мутації, який визначається зміною гормонального фону організму, та пов'язаний з бурхливим зростанням гортані та голосових зв'язок. В основному до мутації схильні хлопчики, у яких з'являється незручність і покашлювання, захриплість і сіпота при співі, псується тембр, виникають тьмяні ноти, голос грубіє, поступово втрачає легкість і дзвінкість. Інтенація стає нестійкою, а голосова стомлюваність підвищується.

Велике значення в емоційному розвитку підлітків має музика – вид мистецтва, мова якого у більшій мірі, ніж мова інших видів мистецтв, впливає на емоційну сферу людини (Б. Асаф'єв, Л. Мазель). Під впливом

музики формується творче мислення, музичний смак, свідомість, уява, воля, емоційні якості тощо. Проблема впливу музики на емоційний розвиток особистості була досліджена багатьма науковцями (Б. Асаф'єв, З. Борисова, П. Гальперин, В. Давидов, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Кононов, Г. Костюк, В. Мухіна, Є. Назайкинський, В. Петрушин, С. Рубінштейн та ін.).

Емоції можна моделювати та регулювати за допомогою музики. Підтвердженням цьому є музикотерапевтична методика В. Петрушина, в основі якої – сукупність методів, спрямованих на формування в дитини багатой емоційної сфери за рахунок залучення її до широкого кола музичних художніх переживань. Для корекції порушень поведінки дітей в музикотерапії В. Петрушин пропонував використовувати музичні прийоми: пасивне слухання музики, музикування, музично-ритмічні рухи, спів тощо [5].

В процесі сприйняття музики в людини складається певний тезаурус – словник слідів його минулих вражень, які можуть оживати під впливом музичного твору і закріпилися в пам'яті (Є. Назайкинський) [4].

Б. Теплов, підкреслюючи значення емоційного відгуку особистості на музику як основу музикальності, вказував, що емоційне переживання буде музичним в тому випадку, якщо присутнє “переживання виразного значення музичних образів, а не просто емоційна реакція під час сприйняття музики” [7, с. 54].

Ми розглядаємо особливості емоційного розвитку через художній образ музичних творів, який є узагальненим віддзеркаленням явищ дійсності і духовного світу людини. Сприйняття музично-художнього образу підлітками відрізняється саме тим, що підліток оцінює музику не лише емоційно, але й використовує творче, інтонаційно-образне мислення, уяву, пам'ять, спираючись на свій минулий досвід.

Відзначимо, що для підлітків деякі музично-художні образи складні у сприйманні завдяки образно-інтонаційній формі, яку не можна перевести на мову понять. За визначенням Б. Асаф'єва, музичні образи необхідно навчитися сприймати, мислити не лише поняттями, а й звуковими уявленнями, завдяки чому можна досягти високого рівня сприйняття складних музичних образів. Осмислення сутності музичного образу має психологічні передумови, які визначаються особливостями мислення, а саме різних аспектів пізнання: чуттєвих, образно-уявних, творчо-інтуїтивних та його здатності зіставляти близькі та досить далекі явища й предмети, позначити їх спільні і відмінні риси, проводити між ними паралелі, та відповідно – набувати свій власний досвід, класифікуючи та узагальнюючи отримані знання. Дуже велике значення в підлітковому віці є прагнення школяра до популярності, яку можливо отримати коли береш участь у різних вокальних, інструментальних ансамблях. Участь у

спільному музикуванні значно збагачує їх (вокально-інтонаційний, інтелектуальний, емоційний, виконавський тощо) досвід, враховуючи музичні твори з високохудожнім змістом.

Спілкування підлітка лише з легкою, розважальною музикою значно обмежує та штучно звужує його емоційний розвиток. Тому особливо важливо знайомити підлітків з класичною музикою та творчістю видатних композиторів і виконавців. Наприклад: Л. Бетховен “До Елізи”, В. Моцарт “Турецьке рондо”, Ф. Шуберт “Аве Марія”, Е. Гріг “Ранок”, М. Римський-Корсаков “Політ джмеля”, К. Сен-Санс “Лебідь” та ін. Більшість підлітків приваблює інша музика, яку вони частіше слухають в ЗМІ. Їм достатньо важко слухати класичну музику в оригінальному виконанні, вона їм не цікава та складна для розуміння. Привернути увагу до високохудожніх музичних творів можливо за рахунок представлених класичних творів у виконанні відомим естрадним співаком, або прослухати класичний твір в сучасній естрадній обробці.

Так, коли на уроці музики ми знайомимо учнів з творчістю Ф. Шуберта, то можна використовувати для слухання твір “Ave Maria” у виконанні сучасної естрадної співачки С. Діон; вивчаючи музику докласичного періоду, можна взяти твір “Adagio” Т. Альбіні у виконанні видатної Лари Фабіан. З іншого боку можна знайомити підлітків з народною та джазовою музикою, знов таки, спираючись на кращі зразки: Дж. Гершвін “Summertime”, Дж. Стайн „Let it snow! Let it snow! Let it snow!”, С. Джоппін “The entertainer”, Д. Елінгтон “Caravan” та ін. Існують багато цікавих сучасних обробок українських народних пісень: “Із сиром пироги” (обр. О. Токар), “Люлька” (обр. І. Кушплера), “Порізала пальчик” (обр. О. Бондаренка), “Ти до мене не ходи” (обр. В. Яценка) та ін., які можуть зацікавити сучасного підлітка.

Досить складно навчити підлітка слухати класичну музику таким чином, щоб процес сприйняття був активним. Внаслідок цього корисною для емоційного розвитку підлітка є виконавча діяльність різних видів: танець, гра на музичних інструментах, сольний, ансамблевий та хоровий спів. Згідно з цим необхідно звернути увагу на особливості емоційного розвитку підлітків через хоровий спів, “як найбільш доступніший вид музичного виконавства, адже голос – “інструмент”, даний людині від народження, вдосконалюється разом з його зростанням і розвитком. А виховання співочих навичок є одночасно й виховання людських почуттів та емоцій” [7, с. 10]. Хоровий спів сприяє розвитку уяви, музичної пам’яті та слуху, емоційних та вольових якостей, співочої культури підлітка, виховує його духовний світ, формує світогляд, розвиває самостійність, ініціативу та інше.

**Висновки.** Таким чином, емоційний розвиток підлітка, будучи однією з сутнісних сфер особистості, представляється нам самою центральною, від якої напряму залежить успішність навчання. Завдяки використанню різних видів

музичного мистецтва підвищується рівень емоційного розвитку підлітка, тому що музичні твори (вокальні, інструментальні, хорові) викликають конкретні переживання певного музично-художнього образу та реалізуються у виконавській діяльності, яка збагачує кругозір підлітка музично-художніми ідеалами. Перспективним напрямком подальшого дослідження зазначеної проблеми є з'ясування педагогічних умов формування емоційних якостей підлітків на уроках музики.

### *Література*

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
3. Кроповницкий О. В. Психология подростка. Тренинг личностного роста : научное пособие / О. В. Кроповницкий . – М., 2001. – 128 с.
4. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика / В. И. Петрушин. –М. : Владос, 2000. –176 с.
6. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. / Ю.О. Приходько, В.І. Юрченко. – К. : Каравела, 2012. – С. 328.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды : в 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.

### *Цибулько Г.*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

### *Ткаченко В.*

*кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фізики ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 316.612+371.15**

## **САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ЦЕНТРАЛЬНЕ НОВОУТВОРЕННЯ РАННЬОЇ ЮНОСТІ**

*У статті розглянуто особливості поведінки дітей та особового і професійного самовизначення учнівської молоді як представників вікового етапу ранньої юності. Наведено динаміку розвитку учнівської молоді в ранній юності. Зроблено висновок, що важливою, невідкладною і нелегкою справою для старшокласників є вибір професії. Звертається увага на те, що педагоги мають усвідомити, що юнаки та дівчата - не пасивний об'єкт виховання, а творчі люди, які активно будують своє життя.*

***Ключові слова:** рання юність, учнівська молодь, професійне самовизначення, спілкування, вибір професії, власне життя.*

**Цыбулько Г.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики технологического и профессионального образования ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**Ткаченко В.**

*кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

### **САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧЕНИЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ НОВООБРАЗОВАНИЕ РАННЕЙ ЮНОСТИ**

*В статье рассмотрены особенности поведения детей, личного и профессионального определения ученической молодежи как представителей возрастного этапа ранней юности. Показана динамика развития ученической молодёжи в ранней юности. Сделан вывод, что важной, неотложной и нелёгкой задачей для старшеклассников является выбор профессии. Обращается внимание на то, что юноши и девушки – не пассивный объект воспитания, а творческие люди, которые активно строят свою жизнь.*

**Ключевые слова:** *ранняя юность, ученическая молодёжь, профессиональное самоопределение, общение, выбор профессии, собственная жизнь.*

**Tsybulko G.**

*candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the labour and professional training chair SHEI "Donbass State Pedagogical University"*

**Tkachenko V.**

*candidate of physical and mathematical Sciences, assistant professor of the physics chair SHEI "Donbass State Pedagogical University"*

### **SCHOOL STUDENTS' SELF-DETERMINATION AS A CENTRAL NEOPLASMS IN THE EARLY YOUTH**

*The peculiarities of the children's behavior, of the personal and professional school students' self-determination as the age stage of early youth are considered in the article. School student's development dynamic in the early youth is shown as well. The authors came to the conclusion, that the profession choice is an important, urgent and not easy task for teenagers. Attention is paid to that fact, that young boys and girls are not a passive object of upbringing, but they are creative people, that build actively their own life.*

**Key words:** *early youth, school students', student youth, professional self-determination, contact, profession choice, own life.*

Учнівська молодь – це представники середніх і старших класів загальноосвітньої школи. 17 років – це перехідний період між підлітковим і юнацьким віком. У цей час підліток нестримно виходить за рамки шкільних інтересів і, відчувши себе дорослим, різними способами намагається долучитися до життя старших. Але, придбавши набагато

більшу, ніж раніше, самостійність, він залишається школярем, все ще залежним від батьків. Психологи цей віковий етап – ранню юність – вважають третім світом, що існує між дитинством і дорослістю. У цей час підрастаюча дитина виявляється на порозі реального дорослого життя і стоїть перед вибором професії чи продовження навчання, що ускладнюється в наш час руйнацією вироблених попередніми поколіннями стереотипів, цінностей, зокрема, уявлень про значущість освіти і престижність тієї або іншої професії [5].

Далеко не всі старші підлітки самостійно можуть обрати професію і пов'язаний з нею подальший шлях навчання, тому вони схильні продовжити навчання в школі.

За визначеннями психологів та педагогів існує декілька шляхів розвитку поведінки підлітків у зазначений період:

1. До першої групи належать діти, у яких відзначається посилення значущості власних цінностей при збереженні зовнішніх впливів, тобто спостерігається активний розвиток самосвідомості, що супроводжується ускладненням ставлення до себе, зростанням тривожності, пов'язаної з самооцінкою [2]. Такі діти частіше сприймають відносно нейтральні ситуації як такі, що містять загрозу їх уявленням про себе і через це переживають страх, сильне хвилювання, спричинене особливим положенням випускного класу: майбутніми іспитами, відбором в 10-й клас або вступом до іншої навчальної установи і початком нового життєвого шляху. У такої групи випускників виникають нові потреби інтелектуального і соціального порядку, задоволення яких стане можливим тільки в майбутньому; іноді – внутрішні конфлікти і труднощі в стосунках з оточенням. Ця категорія підлітків у майбутньому стає, більшою мірою, незалежною, творчо відноситься до справи, має гнучкіше мислення, яке дозволяє приймати самостійні рішення в складних ситуаціях.

2. До другої групи старшокласників цей період не виявляється напруженим: вони плавно і поступово просуваються до переломного моменту у своєму житті, а потім відносно легко включаються в нову систему стосунків. Такі діти цікавляться загальноприйнятими цінностями, більшою мірою орієнтуються на оцінку оточення, спираються на авторитет, мають гарні стосунки з батьками та вчителями. Проте, при такому благополучному протіканні ранньої юності існують і деякі недоліки в особистому розвитку: діти менш самостійні, більш пасивні, іноді поверхнісні у своїх прихильностях і захопленнях. Взагалі вважається, що до повноцінного становлення особи призводять пошуки і сумніви, характерні для юнацького віку [5].

3. Дітям третьої групи властиві швидкі, стрибкоподібні зміни, які завдяки високому рівню саморегуляції добре контролюються, не викликаючи різких емоційних зривів. Старшокласники рано визначають

свої життєві цілі і наполегливо прагнуть до їх досягнення. Проте, при високій довільності, самодисципліні у них слабкіше розвинені рефлексія і емоційна сфера [1].

4. Діти, невпевнені в собі, відносяться до четвертої групи і характеризуються важкими пошуками свого шляху. Недостатній розвиток рефлексії, відсутність глибокого самопізнання тут не компенсується високою довільністю. Старшокласники стають імпульсивними, непослідовними у вчинках і стосунках, недостатньо відповідальними. Часто вони відкидають цінності батьків, але замість цього неспроможні запропонувати нічого свого, такий тип поведінки спостерігається за ними і в дорослому житті [1].

Динаміка розвитку в ранній юності залежить від ряду умов [5]:

1) особливостей спілкування зі значущими людьми, від чого залежить самовизначення, роль якого істотно посилюється в старших класах;

2) прикладу поведінки близьких дорослих, що сприймається старшокласником як ідеал. У різних людях він цінує різні їхні якості, тобто вони виступають для нього як еталони в різних сферах – в галузі людських відносин, моральних норм, у різних видах діяльності. Отже, стосунки з дорослими стають довірливими, але зберігається певна дистанція, не обов'язково досягається глибоке саморозкриття та не відчувається реальна психологічна близькість [4];

3) спілкування з однолітками, яке має сповідувальний характер (залучення іншого до свого внутрішнього світу – до своїх почуттів, думок, інтересів, захоплень; обговорення найбільших розчарувань чи захоплень, відносин з однолітками та представниками протилежної статі) і підтримує самосприйняття, самоповагу;

4) юнацької дружби, яка займає виняткове положення в ряді інших прихильностей (потреба в інтимності в цей час практично ненасичена, тому підвищуються вимоги до дружби, ускладнюються її критерії) [6]. Старшокласники, так само як і підлітки, бувають схильні наслідувати один одного і самостверджуватися в очах однолітків за допомогою дійсних або уявних „перемог”.

Розглядаючи тенденції в розвитку самооцінки в старших класах, зазначимо, що самооцінка конкретного учня залежить не лише від загальної ситуації, але й від індивідуальних ціннісних орієнтацій, тобто ґрунтується не лише на інтелектуальних якостях, але й на товариськості, умінні підтримувати дружні стосунки.

У період ранньої юності в старшокласника інтенсивно розвивається саморегуляція, підвищується контроль за своєю поведінкою, проявом емоцій, настроїв стає стійкішим і усвідомленим [2]. У цей час починає розвиватися і моральна стійкість особи: у своїй поведінці старшокласник

усе більше орієнтується на власні погляди, переконання, які формуються на основі отриманих знань і власного життєвого досвіду. Як вважає А. В. Петровський, саме в старшому шкільному віці з'являється свідоме відношення до навчання.

Зі світоглядними установками безпосередньо пов'язане моральне і професійне самовизначення [5]. Вирішуючи питання професійного самовизначення, вибору життєвого шляху, старшокласник виходить з основних життєвих позицій, що складаються у нього, переконань, ідеалів, ціннісних орієнтацій. Становлення світогляду, морального і професійного самовизначення здійснюється, таким чином, у тісному переплетенні один з одним.

У випускному класі діти зосереджуються на професійному самовизначенні. Воно припускає самообмеження, відмову від підліткових фантазій, у яких дитина могла стати представником будь-якої найпривабливішої професії. Старшокласникові доводиться орієнтуватися в різних професіях, що зовсім не просто, оскільки в основі відношення до професії лежить не свій власний, а чужий досвід – відомості, отримані від батьків, друзів, знайомих, з телепередач тощо. Крім того, виникає потреба правильно оцінити власні об'єктивні можливості – рівень навчальної підготовки, здоров'я, матеріальні умови сім'ї, свої здібності і схильності. Головним критерієм вибору професії є наявність глибокого інтересу до неї, у зв'язку з чим стоїть завдання визначити своє покликання.

Отже, самовизначення як професійне, так і особисте, стає центральним новоутворенням ранньої юності. Це нова внутрішня позиція, що включає усвідомлення себе як члена суспільства, прийняття свого місця в ньому [4].

У сфері спілкування для представників учнівської молоді також характерна широка представленість сутнісних стосунків [4]: прихильності до близьких дорослих, стосунки глибокої відданої дружби з ким-небудь (іноді – з декількома) з однолітків, почуття спільності з групами однолітків (однокласників, товаришів за інтересами, наприклад, у спортивних секціях чи гуртках).

Розвиваються і розширюються інші сутнісні зв'язки зі світом [3]. Почуття батьківщини відносно своєї країни стає більше усвідомленим, наповненим різноманітним змістом. Уже в цьому віці можлива і поява почуття батьківщини, віднесеного до Землі в цілому. Разом з остаточним становленням шкільної дружби, почуття спільності з іншими малими групами набувають нових рівнів психосоціальної тотожності.

Усі інші сутнісні зв'язки зі світом – різноманітні прояви любові до природи, прихильності до тварин, захоплення тощо – також стають у цьому віці більш усвідомленими, включаються в цілісну світоглядну систему.

За твердженням психологів, рання юність – період стабілізації особи, коли складається система стійких поглядів на світ і своє місце в ньому –



світогляд. Разом з цим, відомий юнацький максималізм, пов'язаний з оцінкою власних дій, пристрасті у відстоюванні своєї точки зору. Центральним новоутворенням цього періоду стає самовизначення, професійне і особисте.

Найважливішою, невідкладною і важкою справою стає для старшокласника вибір професії. Психологічно спрямований в майбутнє і схильний навіть подумки „перестрибувати“ через незавершені етапи, юнак внутрішньо вже обтяжується школою; шкільне життя здається йому тимчасовим, несправжнім, передднем іншого, багатшого і справжнього життя, яке одночасно вабить і трохи лякає його. Він добре розуміє, що зміст цього майбутнього життя передусім залежить від того, чи зуміє він правильно вибрати професію. Яким би легковажним і безтурботним не виглядав юнак, вибір професії – його головна і постійна турбота.

**Висновки.** Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам зробити висновки про те, що учнівська молодь – це діти, які входять до вікового періоду 14 – 17 років, тобто в психології цьому віковому періоду відповідає етап ранньої юності, а в педагогіці цей час співпадає з навчанням в старших класах загальноосвітньої школи. Особливостями цього віку є юнацький максималізм в оцінках, пристрастність у відстоюванні своєї точки зору та самовизначення, професійне і особисте та особливий інтерес до спілкування з дорослими. Крім того, рання юність – вирішальний вік формування світогляду – зростання пізнавального інтересу до найбільш загальних принципів всесвіту, універсальних законів природи і людського буття, що приводить до зростання громадської активності старшокласників, яка має наступні психологічні особливості:

- властивий юнацькому віку романтизм спонукає молодь братися переважно за великі справи;
- юнакові обов'язково треба самому побачити і відчути результати своєї праці, за відсутності яких швидко згасає ентузіазм та змінюється байдужістю і апатією. Тому педагогам при організації виховної діяльності, гуртків та секцій особливо важливо враховувати поєднання ближньої і далекої перспективи.

Залишається надзвичайно важливою і та сторона життя, що пов'язана із спілкуванням. У спілкуванні з близькими дорослими з'являється новий аспект – зацікавленість у досвіді і знаннях старших, їх оцінках і рекомендаціях. Це має значення не лише для вирішення питань самовизначення; це ще і новий аспект відносин – стосунки до близького дорослого як до наставника, учителя, промовця, носія відповідного ідеалу. Друга сторона спілкування – з близькими однолітками – не менш значуща для становлення життєвого світу і для майбутнього життя. Від її розвитку, як підкреслював Е. Еріксон, залежить здатність або нездатність майбутньої дорослої людини до глибоких, довірливих стосунків з іншими

людьми. Розвиток цієї лінії спілкування в ранній юності, у старших класах школи, зазвичай, визначає майбутні стосунки і у власній сім'ї, і з друзями, і у виробничих і неформальних групах. Отже, кожна дитина потребує колективу для пізнання самого себе. Беручи участь в різних видах діяльності разом з однокласниками, він випробовує свої сили, застосовує здібності, порівнює себе з іншими, дістає можливість розібратися у своїх помилках і невдачах, оцінити результати своєї праці.

Педагогам необхідно усвідомлювати, що юнаки і дівчата – не пасивний об'єкт виховання, а творчі люди, що активно творять власне життя. Вони стають дорослими в міру включення в доросле життя, з усіма його радощами і прикрощами. Естафета поколінь полягає передусім в тому, щоб залучати молодь до реальних проблем, якими живе сьогодні суспільство, не полегшуючи і не пригладжуючи їх. Юність має потребу і завжди потребуватиме допомоги і керівництва старших, які передають їм накопичені знання і досвід. І виховання буде тим ефективніше, чим повніше воно враховуватиме особливості ранньої юності і спиратиметься на її прагнення і активність.

### *Література*

1. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. – М.: Просвещение, 1994. – С. 41-86.
2. Бочелюк В.И. Дозвіллезнавство. Навчальний посібник / В.И. Бочелюк, В.В. Бочелюк – К.: ЦУЛ, 2006. – 208 с.
3. Вишняк А.И., Тарасенко В.И. Культура молодежного досуга / А.И. Вишняк, В.И. Тарасенко. – К.: Вища школа, 1988. – 53 с.
4. Корсун І.В. Соціалізація старшокласників у сфері вільного часу / І.В. Корсун. – Луганськ, 1996. – 201 с.
5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ „Сфера“, 2001. – 464 с.
6. Мискевич Л.Б. Человек и свободное время: мнение социолога / Л.Б. Мискевич. – Минск, 1998. – 314 с.

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

*Алексеева В.**аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

УДК 316.614-057.87:[069:39]

**МУЗЕЙ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ  
СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ВИШУ**

*Автор досліджує вплив вітчизняної історико-культурної спадщини на процес соціалізації студентів. У статті більш детально розглянуто історико-культурний напрям позанавчальної діяльності. З'ясовано, що в процесі позанавчальної діяльності у студентів формуються особистісні та професійні якості, розвивається соціальна активність, накопичується соціальний досвід. Зазначено, що історико-культурні ресурси – це сукупність створених людиною у процесі історичного розвитку пам'яток матеріальної та духовної культури. Також подається класифікація музеїв, описується їх характеристика.*

**Ключові слова:** музей, фольклор, мистецтво, творчий та духовний розвиток, соціалізація, студентська молодь, історико-культурний напрям, позанавчальна діяльність.

*Алексеева В.**аспірант кафедры социальной педагогики и социальной работы  
ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»***МУЗЕЙ УКРАИНСКОГО НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК  
СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ  
ВУЗА**

*Автор исследует влияние народного историко-культурного наследия на процесс социализации студентов. В статье более подробно рассмотрено историко-культурное направление внеучебной деятельности. Установлено, что в процессе внеучебной деятельности студентов формируются личностные и профессиональные качества, развивается социальная активность, накапливается социальный опыт. Отмечено, что историко-культурные ресурсы - это совокупность созданных человеком в процессе исторического развития памятников материальной и духовной культуры. Также подается классификация музеев, описывается их характеристика.*

**Ключевые слова:** музей, фольклор, искусство, творческое и духовное развитие, социализация, студенческая молодежь, историко-культурное направление, внеучебная деятельность.

*Alekseeva V.*

*graduate student of social pedagogy and social work Donbass State Pedagogical University*

### **UKRAINIAN FOLK ART MUSEUM AS MEANS OF SOCIALIZATION UNIVERSITY STUDENTS**

*The author examines the impact of the national historical and cultural heritage in the process of socialization of students. The article discussed in more detail historical and cultural area of extracurricular activities. It was established that during the extracurricular activities of students formed personal and professional qualities, develops social activity, accumulated social experience. It is noted that the historical and cultural resources - a collection of man-made in the process of historical development of monuments of material and spiritual culture. Also served classification of museums, describes their characteristics.*

**Key words:** *museum, folklore, art, creative and spiritual development, socialization, students, historical and cultural area, extracurricular activities.*

**Постановка проблеми.** Історико-культурна спадщина належить до найцінніших надбань людства, є золотим скарбом народу та є однією з основних засобів пізнання власної країни, формуванню гордості за її культурні надбання, відіграє важливу роль в осмисленні власної ідентичності, у відродженні локальних традицій. Саме через традиції відбувається передача духовного досвіду людства, що сприяє відновленню зв'язків між поколіннями. Соціалізація студентської молоді це не просто становлення молодих людей як суб'єктів суспільних відносин, але й запорука відродження та стабільного розвитку суспільства в цілому. Слід зазначити, що вдосконалення життя студентської молоді, відбувається шляхом структурування та ціннісного відбору соціального досвіду.

**Аналіз останніх публікацій.** Сучасні соціально-педагогічні підходи до аналізу процесу соціалізації дітей та молоді розглядали: І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, Г. Лактіонова, Л. Міщик, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко та ін. Специфіку позанавчальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах вивчали: Л. Белікова, Л. Кондрашова, Б. Ломов, А. Мудрик, Н. Сребна, О. Чиж, Н. Щуркова та ін. Соціальні функції музею, що визначають перспективу його розвитку, відображено у працях М.Гнедовського, І.Іксанової, Н.Макарової, Д.Равикович.

**Метою статті** є вивчення впливу вітчизняної історико-культурної спадщини у позанавчальній діяльності вищого навчального закладу на процес соціалізації студентів.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі система вищої професійної освіти орієнтована на підготовку фахівця, що володіє високим рівнем професіоналізму, активності, мобільності, готового до самоосвіти та самовдосконалення. Варто зазначити, що в умовах глобалізації студенту важливо усвідомлювати своє місце в історії та суспільстві, бути здатний створювати культуру, вступати в міжкультурний діалог з представниками інших культур і долучатися до нових традицій і цінностей.

Відомий учений Л. Орбан-Лембрик стверджує, що соціалізація розгортається в конкретних умовах життєдіяльності індивіда. Цей процес охоплює всі аспекти прилучення особистості до культури, навчання і виховання, за допомогою котрих людина набуває соціальності й спроможності брати участь у соціальному житті. Включаючись у процес історичної практики, індивід проявляє свою соціальну сутність, формує соціальні якості, набуває особистого життєвого досвіду [3, с 140].

Фахівці з проблем педагогіки вищої школи одностайні в тому, що сучасний вищий навчальний заклад поряд із розв'язанням завдань навчального процесу повинен створювати умови для задоволення потреб у організованому дозвіллі, наповненому інтелектуальною діяльністю, творчістю, спілкуванням тощо. Це актуалізує проблему організації позанавчальної діяльності на сучасному етапі.

Науковець Г. Овчаренко наголошує, що позанавчальна діяльність здійснюється поза контекстом навчального процесу та відрізняється від навчальної за змістом і принципами організації. Навчальна діяльність характеризується нормативністю, бо регламентується навчальними планами та програмами. Позанавчальна ж діяльність відрізняється позанормативністю й індивідуальним характером. Це означає, що формування її змісту, форм і методів не регламентується й зумовлене, перш за все, потребами й інтересами вихованців. Позанавчальна діяльність є особливим соціокультурним середовищем, яке створює умови для саморозвитку, соціальної самоідентифікації особистості, для реалізації нею власних природних задатків та здібностей [2, с 35]. Загальновідомо, що позанавчальна діяльність – специфічний вид діяльності, здійснюваного у сфері вільного часу з метою забезпечення формування громадянських, загальнокультурних, морально-етичних, естетичних, творчих якостей особистості студента.

У нашій статті ми більш детально розглянемо історико-культурний напрям позанавчальної діяльності, який передбачає: заняття у національно-

культурних та фольклорних гуртках, проведення екскурсій в музеї, фольклорні, історико-культурні експедиції; вивчення забороненої і забутої літературної спадщини земляків. Зазначено, що історико-культурні ресурси включають пам'ятки історії, архітектури, археології, місця, які пов'язані з життям і діяльністю видатних історичних осіб, території, де збереглися яскраво виражені етнографічні особливості, фольклор, культові споруди, центри прикладного мистецтва та ремесел, музеї, виставки, театри, картинні галереї тощо.

Наголосимо, що історико-культурний вид позанавчальної діяльності впливає на розвиток національних ціннісних орієнтацій особистості студента. Перш за все, ціннісні орієнтації визначають духовний стрижень людини, виражають її ставлення до світу і до самого себе, впливають на спрямованість і зміст соціальної активності, наповнюють життя змістом, становлять основний канал засвоєння людиною духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей в стимули і мотиви практичної поведінки, є системоутворюючим елементом світогляду. Нагадаємо, що кожне покоління усвідомлює значення явищ та символічно-образної мови мистецтва, виходячи з власних ціннісних орієнтацій. Принципово важливим в цьому процесі є те, що цінності мистецтва є вічними й постійно збагачуються новими гранями художнього смислу, новими естетичними якостями.

Учені В. Дряпіка та Н. Савченко стверджують, що “народне мистецтво завжди було й залишається носієм фольклорних традицій національної культури, духовної спадщини народу”, оскільки особливості образної мови творів народного мистецтва тісно пов'язані з життям, побутом людей, їхніми звичаями, навколишньою природою і предметним оточенням, тобто розкривають споконвічні цінності духовного життя українського народу. Фольклор є невід'ємною частиною народної культури і в той же час пов'язаний з найдавнішими народними уявленнями та віруваннями. Усна народна творчість, саме її у вузькому значенні називають фольклором, поєднувалась з усіма видами народного мистецтва в усіх обрядах, що супроводжували людину протягом її життя. Багато традицій сьогодні відновлюється. Наприклад, у деяких слов'янських народів звичайні різдвяні вертепи, роблять із соломки – стріху, всі фігури людей та тварин плетуть або змотують і формують до певного вигляду. В маленьких містечках такі вертепи стоять в центрі міста, в великих – майже біля всіх різдвяних ялинок на площах.

Варто зазначити, що місцями, де зберігається культурна спадщина нашого краю, є музеї. Як відомо, музей – це інститут соціальної пам'яті цікавий своєю інформативністю, наочністю, широтою проблематики. У

залах музею експонуються твори українського малярства, зібрання класиків сучасного українського мистецтва (живопис, декоративно-прикладне мистецтво) та на його об'єктах проводять екскурсії, семінари, святкують урочисті події, організовують театралізовані виступи.

В наукових виданнях подається така класифікацію музеїв за видами: історичні, археологічні, краєзнавчі, природничі, літературні, мистецькі, етнографічні, технічні, галузеві. Зупинимось на деяких із них.

Найпоширенішою групою в Україні належать ті музеї, які збирають, вивчають і популяризують пам'ятки матеріальної та духовної культури українського народу, а саме історичного профілю. За основними завданнями експозиційної діяльності й складом колекцій пам'яток їх прийнято поділяти на такі види: загально-історичні, археологічні, воєнно-історичні, історико-архітектурні, історико-культурні та етнографічні. Сюди ж маємо всі підстави віднести музеї природничо-наукової історії та історії науки і культури. Кожен з названих видів має свою специфіку, що виявляється у характері експозицій і складі фондових колекцій та зберігаючи величезні цінності, ведуть широку науково-дослідну та освітньо-виховну роботу.

Так, наприклад, класичні етнографічні музеї України були створені як колекційні, що проводять етнографічні експедиції, збирають, систематизують та експонують етнографічні колекції із речових пам'яток матеріальної культури. Їхні експозиції будуються головним чином на речових джерелах; вони відтворюють середовище проживання людини, її повсякденний побут, культурні смаки, а також можна пізнавати види народних ремесел (ковальство, чинбарство, ткацтво). Більшість сучасних етнографічних музеїв нашої країни репрезентують відвідувачам тематичні експозиції традиційної культури українського народу (ужитково-побутові й мистецькі предмети). Зазначимо, що художній музей є експозицією українського народного мистецтва та сучасних українських художніх шкіл. В музеї історії та культури можна побачити зразки декоративно-ужиткового мистецтва (ткацтво, гончарство, кераміка, художня обробка деревини та металу, вишивка, бісероплетіння, художня обробка шкіри, моделювання одягу за сучасними мотивами). В краєзнавчих музеях зібрані геологічні, ботанічні, зоологічні, палеонтологічні, археологічні, етнографічні та інші колекції, знаряддя праці, вироби місцевих промислів різних історичних періодів, твори мистецтва, літератури, народної творчості тощо. Характерною особливістю є те, що вони, по-перше, експонують матеріальні пам'ятки і свідоцтва, по-друге, можуть поєднувати особливості музеїв історичного, меморіального, природничо-наукового, етнографічного й художньо-літературного профілів [4, с. 121-123].

Без сумніву, музеї, які є скарбницями культури, центрами культурно-духовного відродження народу, сприяють гуманізації суспільства, ствердженню української нації як частини світової спільноти. А також, як соціокультурні інститути суспільства, вони об'єднують через соціокультурні процеси покоління людей, їх духовність, патріотизм.

На основі аналізу наукової літератури ми вважаємо, що музей це: а) цілісна система, яка відрізняється від агрегативних існуванням системної, інтегративної якості (це здатність до збереження пам'яті); б) штучна, створена людиною, система для задоволення її соціальних потреб; в) адаптивна система, яка спрямована на задоволення досить широкого кола потреб.

Учений П.Сорокін запропонував соціокультурний підхід, що дозволяє розглядати музей як інтеграцію соціального і культурного. Оглядаючи музейні експонати, людина відкриває для себе нове, індивідуальне значення тієї чи іншої речі чи явища, що фактично формує його ціннісну свідомість та перетворює наявні знання у переконання.

Сьогодні світ музею – це історично обумовлений багатофункціональний інститут соціальної інформації, який працює для збереження культурно-історичних і природно-наукових цінностей. Безумовно, являючись концентрованим виразом духовного пошуку культури минулого і майбутнього, який допомагає вирішувати проблеми адаптації студентської молоді до умов нового життя.

Науковець Ю. Зинов'єва вважає, що музей виконує такі соціальні функції:

- охоронна (збереження культурно-історичної спадщини);
- інформаційна (передача і отримання нових знань);
- регулятивна (регулює відносини в суспільстві);
- комунікативна (сприяє спілкуванню особистості і суспільства);
- організації дозвілля;
- соціалізуючи і культурно-виховна [1, с. 7].

Об'єднуючою духовною силою для всієї нашої держави може і повинна бути наша багата історія, любов до Батьківщини, що виховується і підтримується всією системою суспільних відносин та соціальними інститутами.

Отже, одним із завдань соціалізації є не тільки засвоєння досягнень старших поколінь, але й допомога студентській молоді у самовизначенні, виборі професійного та життєвого шляху. Незважаючи на наявність багатьох проблем, що стоять перед молоддю, вона прагне до соціально-економічного самоствердження до засвоєння високих етико-естетичних, духовних цінностей, самореалізації. Ми вважаємо, що звернення до



цінностей, накопиченим і збереженим людством у світовій культурі, передбачає включення індивіда в історико-культурний простір, що створює ґрунт для усвідомлення ним себе як суб'єкта культури. Історико-культурні ресурси – це сукупність створених людиною у процесі історичного розвитку пам'яток матеріальної і духовної культури з їх внеском в світову цивілізацію, і які мають суспільно-виховне та соціалізуючі значення, становлять пізнавальний інтерес і можуть бути використані в позанавчальній діяльності. Зазначено, що музеї є хранителями культурної спадщини та соціальної пам'яті, безпосередньо взаємодіють з суспільством. Будучи соціальними інститутами суспільства, музеї «з'єднують» воєдино через соціокультурні процеси покоління людей, їх духовність, гідності, патріотизм. У процесі історико-культурної діяльності відбувається розширення знань народних традицій, історії, звичаїв народу, розвиток творчої уяви, фантазії, художньо-образного та асоціативного мислення, емоційно-вольової сфери. Тим самим відкриває великі можливості для успішної соціалізації студента.

### *Література*

1. Зиновьева Ю.В. Взаимодействие музея и общества как социокультурная проблема : автореферат дис... кандидата культурологии. ; 24.00.03 / Ю.В. Зиновьева ; СПбГУКИ. СПб., 2000. – 20 с.
2. Овчаренко Г. Е. Позанавчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах: сутнісні характеристики, структура та особливості. / Г. Е. Овчаренко // Освіта Донбасу. – 2008. – № 5 – 6. – С. 35 – 38.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : У 2Кн. 2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія / Л. Е. Орбан-Лембрик – Чернівці : Книги – ХХІ, 2010. – 464 с.
4. Шевченко В. В., Ломачинська І. М. Музезнавство: навч. посіб. для дистанц. навч. / Відкритий міжнародний ун-т розвитку людини "Україна". Інститут дистанційного навчання. / В. В. Шевченко – К. : Університет "Україна", 2007. – 288с.

**Дяченко Л.**

*старший викладач кафедри логопедії та спеціальної психології ДВНЗ  
«ДДПУ»*

**Мясоїд Н.**

*магістрантка дефектологічного факультету денної форми навчання  
ДВНЗ «ДДПУ»*

**Коровчук А.**

*консультант ПМПК комунального закладу «Донецького обласного  
навчально-методичного центру психологічної служби системи освіти»*

**УДК 159.944.4:61-051**

### **ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*В статті окреслено основні аспекти проблеми профілактики та подолання стресів та синдрому «професійного вигорання» у медичних працівників. Визначено теоретичні положення, що розкривають природу синдрому «професійного вигорання» як наслідку стресу та визначають загальну стратегію психологічного впливу на особистість медичного працівника. Представлено технологію індивідуальної профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» у медичних працівників. Технологія містить конкретні прийоми, що включають аналіз мотивів професійної діяльності; визначення критеріїв успіху в професійній діяльності; оволодіння умінням управляти своїм часом; зміна, в разі необхідності, іміджу «трудоголіка»; реалізація впевненої (асертивної) поведінки; створення мережі соціальної підтримки тощо.*

**Ключові слова:** *стрес, синдром «професійного вигорання», психологічний вплив, асертивна поведінка*

**Дяченко Л.**

*старший преподаватель кафедры логопедии и специальной психологии  
ГВУЗ «ДГПУ»*

**Мясоед Н.**

*магистрантка дефектологического факультета дневного формы  
обучения ГВУЗ «ДГПУ»*

**Коровчук А.**

*консультант ПМПК коммунального учреждения «Донецкого областного  
учебно-методического центра психологической службы системы  
образования»*

### **ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ СИНДРОМА «ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ» У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**

*В статье обозначены основные аспекты проблемы профилактики и преодоления стрессов и синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников. Определены теоретические положения, раскрывающие природу синдрома «профессионального выгорания» как следствия стресса и определяющие общую стратегию психологического воздействия на личность медицинского работника. Представлена технология индивидуальной профилактики и преодоления синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников.*

***Ключевые слова:** стресс, синдром «профессионального выгорания», психологическое влияние, асертивное поведение.*

**Dyachenko L.**

*the reader of the chair of speech therapy and social psychology of SHEE  
«DSPY»*

**Myasoyid N.**

*a full-time applicant for the magistrates of the speech therapy department of  
SHEE «DSPY»*

**Corovchuk A.**

*a consultant of PMPC of the municipal establishment «Donetsk regional  
educational and methodical centre of psychological service of education  
system»*

### **PREVENTION AND OVERCOMING OF THE SYNDROME OF "PROFESSIONAL BURNOUT" AMONG HEALTH CARE WORKER**

*The article outlines the main aspects of the problem of prevention and overcoming stress and syndrome of "professional burnout" among health care workers. Defined the theoretical concepts, revealing the nature of the syndrome of "professional burnout" as a consequence of stress and determine the overall strategy of psychological influence on personality of medical workers. The*

*technology of individual prevention and overcoming of the syndrome of "professional burnout" among health care workers.*

*Key words: stress, the syndrome of "professional burnout", psychological influence, assertive behavior.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Інтенсифікація життя, соціально-політичні та соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні сьогодні, висувають до медичних працівників нові, більш складні вимоги, що, безумовно, впливає на їх психологічний стан, обумовлює виникнення емоційного напруження, розвиток значної кількості професійних стресів. Особливо яскраво вплив стресів проявляється у медичній діяльності, через перенасиченість її такими стресогенами, як відповідальність за життя та здоров'я людини, активна міжособистісна взаємодія, підвищена емоційна напруженість, недостатня соціальна оцінка тощо. Одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «професійного вигорання».

В даному контексті дуже важливою є підготовка працівників медичних закладів до профілактики та подолання стресів та синдрому «професійного вигорання».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми.** Аналіз літератури свідчить, що проблема синдрому «професійного вигорання» знайшла своє відображення у роботах зарубіжних і вітчизняних вчених присвячених змісту та структурі цього синдрому (М. Буриш, Г. Діон, Л. М. Карамушка, Н. О. Левицька, Г. В. Ложкін, М. П. Лейтер, С. Д. Максименко, Л. Малець, Е. Махер, В. Є. Орел, М. Л. Смульсон, Т. В. Форманюк, Х. Дж. Фрейденбергер, У. Б. Шуфелі та ін.), а також методам його діагностики (В. В. Бойко, Н. Є. Водоп'янова, С. Джексон, К. Маслач, Т. І. Ронгинська, О. С. Старченкова та ін.). Окрім того, деякі вияви синдрому «професійного вигорання» вивчались, як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками, у представників різних професійних груп – працівників освітніх організацій (О. А. Баранов, В. В. Зеньковський, Л. О. Китаєв-Смик, Л. Ф. Колеснікова, Ю. Л. Львов, В. В. Никонов, А. О. Реан, А. С. Шафранова та ін.), соціальних працівників (Т. Марек, К. Ван Вак та ін.), спортсменів (Б. Вайт, В. Могран, Р. Сміт, Р. Уейнберг, Р. Флиппин, А. Хакней та ін.) тощо.

Особливості професійного стресу та окремі вияви синдрому «професійного вигорання» у працівників медичних закладів досліджувались такими вченими як Г. І. Каплан, І. П. Куш, К. Маслач, Г. Е. Робертс, Б. Дж. Седок, В. Є. Семеніхіна, К. Черніс А. Є. Юр'єв, Л. М. Юр'єва та ін.). Що ж до шляхів подолання синдрому «професійного

вигорання» у працівників медичних закладів, то ця проблема не виступала раніше предметом спеціального дослідження.

**Формулювання мети статті.** Мета статті полягає у розкритті психологічних умов профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» у медичних працівників.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** В силу специфіки медичної діяльності синдром професійного вигорання є дуже поширеним серед лікарів та середнього медичного персоналу.

Повернути лікаря, що «вигорів» до нормального способу життя дуже важко. Тому особливо актуально постає питання про профілактику цього синдрому. Вона повинна починатися з розпізнавання і розуміння суті проблеми. Перший крок в контролі за процесом вигорання – взяти на себе відповідальність за своє власне переживання стресу і потім зобов'язати себе змінюватися. Лікар повинен задовольняти свої особисті потреби для того, щоб у нього «було що віддавати» своїм пацієнтам, колегам. Однак немає загальної думки відносно того, до яких заходів потрібно вдаватися. Не існує простих або універсальних рішень. Для людини, що стоїть на межі «професійного вигорання», важливо прийняти виклик і поступово розглядати, що їй необхідно для вирішення цієї проблеми, і як пристосувати методи «звільнення від стресу» до конкретної ситуації.

Працівники медичних закладів, що відчують на собі дію синдрому «професійного вигорання», зазвичай виснажені і деморалізовані, тому, щоб не загнати себе в «глухий кут», їм необхідно негайно виділити час і простір для відновлення власної енергії. Другим кроком на шляху попередження подальшого розвитку синдрому повинен бути пошук причин, які призвели до такої ситуації. Третім – складення плану короткочасних та довгострокових заходів, спрямованих на вихід із стресової ситуації. Звертатися по допомогу необхідно якомога раніше, а не тоді, коли вже пізно. Якщо ви хворі, не потрібно прикидатися здоровими. Не можна не підкреслити, що відвідування лекцій і семінарів, а також читання і бесіди про «професійне вигорання» не замінять конкретних дій у цьому напрямку. Кожному з нас необхідно стати своїм власним висококваліфікованим фахівцем по стресостійкості. Необхідно навчитися будувати чи перебудовувати пріоритети, не боятися міркувати про зміну способу життя, вносити зміни в повсякденну робочу рутину. Це може бути довгий, складний, а іноді й дорогий процес. Але наслідки неповаги до власного професійного здоров'я можуть бути значно важчими і складнішими.

Приймаючи на себе відповідальність за власний стрес, людина починає брати контроль над ситуацією, і, при цьому, виходить зі стану «жертви». Якщо людина не проявляє ініціативи щодо розробки своєї

власної стратегії подолання «професійного вигорання», може так статися, що ніхто інший цього також не зробить, а отже – нічого не зміниться.

Почати можна з того, щоб знову запалити в собі бажання працювати, настановити себе на те, що робота може і повинна приносити задоволення, розвивати особисті ресурси, щоб підтримувати себе на робочому місці. Необхідно звернути увагу на розвиток стосунків з друзями та колегами і підтримувати ці взаємини, оскільки у медичних працівників, зазвичай, існує загальна тенденція усамітнюватися в стані стресу. Знайти серед знайомих людину – «лідера», яка не пасує перед труднощами, частіше спілкуватися з нею – також корисний захід, що допомагає вийти із стану «пасивної жертви стресу». Особливо корисною була б участь у групі довіри, обговорення власних професійних проблем з її членами, оволодіння навичками ефективного вирішення психотравмуючих питань. Розвиток і підтримка різних інтересів, хобі також розширює вузьке коло професійних турбот медичного працівника. Багато хто з лікарів висловлює бажання займатися ще якимсь видом діяльності, що не пов'язана з медичною справою. Складність тут не в тім, щоб розглядати цю діяльність як альтернативну, а щоб створювати умови для доповнення нею і стимулювання власної роботи. Нам необхідно піклуватися про себе, ми ще дуже часто нехтуємо навіть найпростішими відновлювальними заходами – фізичною зарядкою, дієтою, релаксацією, спортивними іграми.

А наприкінці робочого дня, проведеного у вирішуванні великих і маленьких проблем величезної кількості пацієнтів, ймовірно, – корисно застосувати щось на зразок «методу декомпресії», щось тонізує, що допомогло б медичному працівнику повернутися до іншої частини свого життя й усунути «негативні уламки» чужих проблем, зберігаючи відповідні межі між роботою і домом.

Стрес виникає тоді, коли вимоги перевищують наявні ресурси, з цього можна зробити висновок, що необхідно або змінити вимоги, або збільшити ресурси. Існує думка, що індивіди можуть переносити значний стрес без підвищеного ризику розвитку психічного чи соматичного захворювання, якщо вони одержують адекватну підтримку. Існує величезна кількість даних, що демонструють переконливий зв'язок між ефективною соціальною підтримкою і поліпшенням психічного і соматичного здоров'я [5; 14; 17; 57; 58; 60; 72; 74; 87; 93; 107].

На практиці це означає повагу і прийняття людської природи лікаря і такого його життя за межами роботи, де задовольнялися б власні особисті потреби поряд із професійними потребами.

Парадокс полягає в тому, що здатність медичного працівника бути «рятувальником», заперечувати свої негативні емоції, свою слабкість,

може бути або силою, коли він лікує людину, допомагає їй справлятися із хворобою, або його слабкістю, коли необхідно справлятися зі своїми власними проблемами. Протягом багатьох років акцент цілком робився на першому. Тільки зараз медичні працівники усвідомлюють, що, зрештою, звертатися до людини в собі може бути не так вже і погано.

Спираючись на підходи таких вчених, як: Х. М. Алієв, М. Р. Бітянова, Ф. Бурнард, С. Блох, Н. В. Грішина, О. В. Губенко, Н. Ф. Каліна, В. Каппоні, Л. М. Карамушка, Н. Л. Коломінський, Н. В. Ключєва, Н. О. Левицька, Т. Новак, Л. Е. Орбан-Лембрик нами було розроблено технологія індивідуальної профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» у медичних працівників.

Технологію побудовано із урахуванням наступних теоретичних положень, що розкривають природу стресу та синдрому «професійного вигорання», як наслідку стресу:

1. Стрес та синдром «професійного вигорання» є реакціями на життєву (професійну) ситуацію, котра сприймається з прикрістю та образу, що виявляється в емоційному та психічному реагуванні.

2. За своєю структурою стрес є комбінацією стресора та стресової реактивності. Стресори – це фактори, здатні потенційно викликати стресову реакцію. Стрессова реактивність є зміною фізіологічного стану організму (збільшення напруження м'яз, підвищення серцебиття, підвищення артеріального тиску, збільшення потовиділення, підвищення рівня холестерину в крові, соляної кислоти в шлунку тощо).

3. Модель стресу складається з таких основних складових: 1) професійна ситуація (яка послідовно або несподівано виводить людину із стану рівноваги); 2) сприймання професійної ситуації як стресової (такої, яка викликає стурбованість); 3) емоційне збудження (страх, гнів, почуття загрози, стан потрясіння тощо) як реакція на події, що примушують страждати; 4) фізіологічне збудження (підвищення артеріального тиску, напруження м'яз, пониження ефективності імунної системи тощо); 5) наслідки (занедужання; хвороби; зниження продуктивності праці; міжособистісні конфлікти тощо).

4. Управління стресом та синдромом «професійного вигорання» – це можливість використання особистістю наявних важелів управління, не покладаючи їх на інших людей або обставини. Важливою складовою комплексної моделі управління стресом та синдромом «професійного вигорання» є встановлення особистістю бар'єрів (за допомогою спеціальних прийомів) на всіх фазах розгортання стресу та «професійного вигорання» з метою протидії йому. Когнітивна оцінка ситуації, вибіркоче сприймання, релаксація, фізичні вправи є основними бар'єрами, які може

виставити особистість на певних фазах протікання стресу та синдрому «професійного вигорання».

Технологія індивідуальної профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» у медичних працівників розпочинається з самого вищого рівня моделі стресу – аналізу професійної ситуації.

1. Необхідно навчитися розпізнавати стрес. З цією метою слід навчитися ідентифікувати деякі сигнали, які попереджають про стрес. До основних належать зниження кількісних та якісних показників роботи, утруднення в спілкуванні та підтримуванні дружніх стосунків з іншими людьми; втомленість, байдуже ставлення до життя та ін. [1].

2. Якщо людина знайшла в собі ознаки стресу, то необхідно здійснити глибшу когнітивну оцінку ситуації: виявити основні стрес-фактори у власній професійній ситуації та спробувати «усунути» їх. Це можна зробити таким чином: назвати 5 найважливіших джерел стресу (стресорів); описати коротко власні реакції на них; знизити вплив цих стресорів або повністю усунути їх дію [2].

3. При аналізі стрес-факторів необхідно звернути увагу, чи мають місце в конкретній ситуації глобальні професійні (життєві) зміни (наприклад, реорганізація на роботі; зміна режиму або графіку роботи; зміна місця проживання; хвороба близьких тощо), оскільки вони можуть виявитися для людини стрес-факторами в аналізований період. Необхідно спробувати осмислити їх зміст, сконцентруватися на умовах нейтралізації їх негативного впливу. Людині потрібно зосередитися на тому, щоб не посилювати вже наявний стрес, не планувати нові види активності, які можуть додатково вивести її зі стану рівноваги, постаратися адаптуватися до наявного – вже й так складного періоду власного життя [1].

Треба визначити повсякденні побутові справи, а також конфлікти, пов'язані з ними, які найчастіше виявляються стрес-факторами (наприклад, перевантаження професійними справами; несвоєчасне виконання колегами їх професійних зобов'язань; перестановка або втрата речей; сімейні конфлікти тощо). Треба спробувати контролювати їх та не додавати до них нових. Необхідно запам'ятати, що повсякденні проблеми більш згубно діють на здоров'я, ніж глобальні життєві зміни, внаслідок їх хронічного характеру.

4. Визначивши основні стрес-фактори, які викликають професійний стрес, людині необхідно прийняти на себе певні зобов'язання щодо подолання стресу. Треба укласти «контракт з самим собою» щодо використання певних прийомів подолання стресу протягом певного часу та визначити певну систему винагород або покарань для самого себе.



5. Необхідно визначити основні мотиви здійснення власної професійної діяльності. Треба визначити мотивацію, цінність та значущість своєї роботи, можливості професійної кар'єри, основні етапи її здійснення. Якщо людина зрозуміє, що ця робота для неї не є дуже значущою, вона їй не дає можливості вирішити власні професійні та сімейні проблеми, то необхідно змінити роботу. Якщо ж робота є для людини значущою, але вона відчуває, що починає «вигорати», то необхідно зробити такі кроки: 1) попросити керівництво тимчасово знизити її навантаження; 2) не брати роботу додому; 3) не розмовляти про справи під час обіду та у вільний час.

6. Необхідно навчитися управляти своїм часом за допомогою таких прийомів: визначити пріоритетність цілей та завдань; скласти розклад виконання справ; навчитися говорити «ні!»; делегувати свої повноваження; доручати завдання іншим; визначити розподіл свого часу тощо [3].

7. Якщо людина визначила, що одним зі стресорів, які обумовлюють виникнення у неї професійного стресу, є дуже великий обсяг роботи, то навіть якщо робота їй дуже подобається, необхідно спробувати змінити свій імідж «трудоголіка».

8. Визначте ті речі, якими Ви хотіли б займатися, окрім роботи. Складіть список під назвою «Я дійсно хочу цим займатися». Перерахуйте все, чим Ви хочете займатися, в послідовності від найбільш до найменш бажаних дій. А тепер пригадайте, коли Ви останній раз займалися тим чи іншим з Вашого переліку. Створіть умови, щоб такі заняття стали для Вас реальністю.

9. Намагайтеся у своїй професійній діяльності демонструвати асертивну (впевнену) поведінку. Відмовляйтеся від невпевненої поведінки (відмова від власних потреб заради допомоги іншій людині, ігнорування власних потреб) та агресивної поведінки (спроби домінування або досягнення своїх цілей за рахунок інших людей).

10. Визначте своє розуміння успіху в житті, визначте власний рівень успіху. Проаналізуйте свої позитивні сторони, які сприяють досягненню Вами успіху, а також назвіть уразливі сторони, які не сприяють цьому. Опишіть стресові професійні (життєві) ситуації, в яких Ви використали свої сильні сторони. Опірайтесь на них і в цій ситуації, щоб забезпечити профілактику синдрому «професійного вигорання». Держіться подалі від випробовувань, які вимагають від Вас відсутніх у Вас умінь та характеристик.

11. Створіть групу соціальної підтримки. Соціальна підтримка – це почуття причетності, почуття того, що тебе приймають та люблять таким, яким ти є, а не тому, що ти можеш що-небудь зробити для когось. До групи

соціальної підтримки можуть ввійти Ваші друзі, члени сім'ї, з якими Ви духовно близькі і з якими Ви поділяєте свої радості, проблеми, страхи та любов. Включіть до групи соціальної підтримки і Ваших колег, затоваришуйте з ними, організуйте спільне позитивне проведення часу [3].

12. Потурбуйтеся про правильне харчування. Визначте для себе збалансовану дієту.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок з цього напрямку.** Таким чином, технологія профілактики та подавання синдрому «професійного вигорання» у медичних працівників побудована за принципом використання власних психологічних ресурсів особистості для зниження дії стрес-факторів. Технологія містить конкретні прийоми, що включають аналіз мотивів та значущості обраної професійної діяльності та прийняття рішення про її продовження або зміну; визначення критеріїв успіху в професійній діяльності та можливості здійснення професійної кар'єри; оволодіння вмінням управляти своїм часом; зміна, в разі необхідності, іміджу «трудоголіка»; реалізація впевненої (асертивної) поведінки; створення мережі соціальної підтримки тощо.

Перспективними вважаємо моделювання ситуацій та вправ в рамках окресленої технології, які б дозволили медичним працівникам досягати зниження сприймання ситуації як стресової, зниження емоційного та фізичного напруження.

### *Література*

1. Алиев Х. М. Метод Ключ в борьбе со стрессом / Серия «Психологический практикум» / Х. М. Алиев. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 320 с.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М.: Информ. Издат. Дом Филин, 1996. – С. 132–147.
3. Гремлинг С. Практикум по управлению стрессом / С. Гремлинг, С. Ауэрбах. – СПб.: Питер, 2002. – 240 с.

**Skoryk A.**

*the aspirant of the social pedagogy and social work department HEE «Donbas State Teachers training university»*

**UDC 378.147:36-051:316.614**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SOLVING OF THE PROBLEM OF THE PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF FUTURE SOCIAL EDUCATORS**

*The article deals with the pedagogical problem of the providing of the professional socialization of future social educators. The author has analyzed the essence, aim and meaning of the professional socialization as one of the levels of the specialists' forming. The pedagogical approaches have been analyzed separately. They provoke the forming of the values and features that will make the specialist to be able to act professionally competently. The using of a certain pedagogical approach let us to solve the question of the professional socialization as the pedagogical problem.*

**Key words:** *professional socialization, pedagogical approach, personality, society, development.*

**Скорик А.**

*аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

*У статті розглянуто педагогічну проблему перебігу професійної соціалізації майбутніх соціальних педагогів. Автором проаналізовано суть, мету та значення професійної соціалізації, як одного з етапів формування особистості спеціаліста. Окремо розглянуто педагогічні підходи, що забезпечують формування якостей та цінностей, які дозволять майбутньому спеціалісту діяти професійно та компетентно. Використання певного педагогічного підходу дозволить вирішити питання професійної соціалізації, як педагогічну проблему. Професійна соціалізація, на думку автора, є складовою частиною складного та багатогранного процесу – соціалізації. Тому досліджувану проблему було розглянуто в рамках загального процесу соціалізації.*

**Ключові слова:** *професійна соціалізація, педагогічний підхід особистість, суспільство, розвиток.*

*Скорик А.*

*аспірант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ГВУЗ  
«Донбасський державний педагогічний університет»*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ  
СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

*В статье рассмотрена педагогическая проблема хода процесса профессиональной социализации будущих социальных педагогов. Автором проанализированы суть, цель и значение профессиональной социализации, как одного из этапов формирования личности специалиста. Отдельно рассмотрены педагогические подходы, обеспечивающие формирование качеств и ценностей, которые позволят будущему специалисту действовать профессионально и компетентно. Использование определенного педагогического подхода позволит решить вопрос профессиональной социализации, как педагогическую проблему.*

***Ключевые слова:** профессиональная социализация, педагогический подход, личность, общество, развитие.*

**The problem of the investigation and its connection with other scientific or practical tasks.** An important level of the human's activity is the integration to the professional environment that is a long and specific process. Successful and qualitative professional socialization of future specialists is a priority of higher educational establishments which lies in the process of improvement of the personality. These factors provide the specialist's adaptation to the labor and professional conditions. In the process of the professional socialization people get the values and characteristics that will make them to operate effectively within a social group.

**The relevance** of the research lies in the importance of the process of the professional socialization. The future effective work of social educators depends on the quality of their process of the professional socialization because during this process the most important professional values are formed. All these aspects are very important for social educators because as professionals they interact with specific categories of people who have certain social problems. Therefore, their ability to act professionally and to find out the correct approach to each personality depends on the quality of the professional socialization.

**The aim** of the article is to analyze the problems process of the professional socialization of future social educators and the approaches of their solving.

**The analysis of the research works.** The first scientists who have made a contribution in the studying of the process of socialization were F. Giddings, E. Durkheim, H. Tard, T. Parsons. They tried to analyze the personal processes of a man that has been influenced by different social factors.

Lots of native and foreign scientists also tried to analyze the phenomenon of the socialization. For example, W. Suhomlinskiy has analyzed the question of the role of the collective in the process of the child's bringing up. A.S. Makarenko has united the terms of society, personality and collective in his «theory of parallel pedagogical activity».

The analysis of the influence of the society to personality has been studied by a number of scientists like : I. Kon, Y. Komenskiy, B. Ananiev, W. Afanasiev and many others.

**Main material.** It should be noted that professional socialization as a psychological and pedagogical problem should be considered not only through the paradigm of the range of pedagogical concepts but also through social and philosophical aspects, in order to fully understand its essence, purpose and meaning. Professional socialization should be always considered as a part of a complex and multifaceted process of socialization.

During the process of socialization the personality is influenced by a number of factors that have a clear classification in science. This question has been studied by A. Mudryk who has identified such four factors like : mega-factors including the planet and the world in general. To macro-factors belong an ethnic group, nation, society. These factors have a direct impact on people within a single country. Meso-factors include the devices of communications, historical and cultural conditions and the type of population. For example, the devices of communication have the function of transferring of the information between people and namely this aspect is essential for the providing of the socialization process. Micro-factors are important because they have the most intense and lasting impact on the individuals. Such a group factors includes social groups, educational institutions, a family etc. [4].

Such factors constantly influence a personality, so we can say that the process of socialization is a continuous process. The most intensively the socialization is effectively implemented in childhood and adolescence. This is due to the fact that during this period the formation of values, principles, norms, basic orientation of the individual is provided.

In the twentieth century social pedagogy has gained the status of an independent scientific discipline where public institutions are considered as important elements of the individual's bringing up in the boundaries of the process of socialization. Modern social and cultural processes actualize the inextricable relationship of socialization and education that allow us to consider these two processes in one paradigm. The unity of these two processes also allows us to consider them as a methodological principle of pedagogy which produces the appearance of certain pedagogical, organizational requirements and principles that

provide the right conditions for the development of personality and his successful socialization.

Professional socialization is the stage of professional development of the individual.

I. Kon has defined professional socialization process as : «multi-factorial process of entering the personality the professional culture of society and his integration in the professional system through the transfer of professional values, traditions, norms of professional behavior» [3, p. 25]. The author has also pointed the factors of socialization are a family, society and Mass Media.

On the educational level the process of the professional socialization is characterized by the formation of many factors for personality such as the desire to increase the own professional competence, the development of professional identity, the appearing of a sense of belonging to a profession and the forming of the own system of professional skills and values. The formation of these features of a future specialist is possible only through the use of certain specific pedagogical approaches such as: system, person-centered, individually-differentiated and cultural ones. So, the problem of the successful providing of the professional socialization during the educational period is solved by way of using of these approaches. We analyze each approach separately.

The system approach in the process of the professional socialization gives the opportunity to form the students' system of knowledge and thinking. The main statement of a systematic approach is to analyze the object that is defined in the context of a particular system without exclusion and separation from the environment in which it operates [1].

Theoretical understanding of the professional socialization problems is impossible without personally-oriented approach which is oriented on the individuals' features both of a teacher and his students.

M.M Nechayev has determined the elements of the use of person-centered approach: the building of the democratic conditions of the freedom and rights of the individuals; taking into account social and age characteristics of students with an emphasis on self-development; recognition of a priority to educate in the university; personal development of students not opposing the intellectual and professional development; planning and goal-setting; the creating of the conditions for psychological support of students [5].

So, person-centered approach provokes the formation of personal qualities that will guarantee the qualitative performance of professional functions of social educators and through the use of these qualities such features of future specialists are formed like : the development of the students' independence, the forming of the responsibility for their actions and decisions, the tolerance to people, the development of the reflective sphere etc.

Individually-differentiated approach is convenient for the educators because it makes them able to determine the content and forms of the formation of professional socialization not for a separate student but for a certain category of students with the same level of motivation for getting the main principles of professional socialization. Thus, individually-differentiated approach to formation of professional socialization is a process of pedagogical influence on certain groups of students.

Much attention of scientists is paid to the cultural approach of solving the problem of the professional socialization. According to the work by S. Davydov and A. Anichkin the cultural approach is considered in pedagogy as the «process that is based on scientific principles of the encouraging of individuals to culture. During this process the eternal human experience (theoretical valuable, practical) is transferred from generation to generation» [2, p 81].

Cultural approach requires the considering of the educational process from the perspective of the encouraging of future social educators to professional and cultural values. According to this approach the level of training is determined by such factors as the attitude to the process of acquiring of new knowledge; the formation of stable principles of morality and behavior, the development of aesthetic feelings, the acceptance of cultural values and traditions. So, in such a way a direct link between cultural and educational processes is established.

So, the considered approaches allow us to solve the educational problems towards the providing of the successful process of professional socialization of future specialists. Their essence is the comprehensive development of personality, the forming of qualities that will make a student be able to become a high-qualified specialist in his field and to operate effectively within a particular social group.

**Conclusions.** Professional socialization as a pedagogical problem is considered as the process of the formation of personality upon certain circumstances. During this process the social and professional experiences are assimilated and later transform into personal orientations and values. These values are converted into stereotypes and norms of the own behavior of a personality in a particular professional group. Thus, moral values, norms of behavior and certain personal positions are determined by principles that are accepted in this group. The perspective for further investigation may be the other aspects of the professional socialization and its deeper analysis.

### *References*

1. Афанасьев В.Г. О системном подходе к воспитанию // Советская педагогика. — 1991. — № 2. — С. 77-80
2. . Давыдов С.Д. К проблеме переосмысления ценностей культуры и образования /С.Д. Давыдов, С.А. Аничкин — М. : МОДЭК, 2000. — 203 с.

3. Кон И. С. Ребенок и общество: Историко — этнографическая перспектива. / И.С. Кон — М. : Наука, 1988. — 270 с. с 25-31
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студентов педвузов. / А.В. Мудрик — М. : Академия, 2003. — 200 с.
5. Нечаев Н.Н. Деятельностный подход как основа системного построения модели специалиста / Н.Н. Нечаев — М. : Наука, 1988. — 105с.

**Степаненко Л.**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету*

**Лучинська І.**

*фахівець з питань зайнятості населення, м. Слов'янськ, Донецька область*

**УДК 159.954.3-053.67:316.36**

**СІМ'Я ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО  
МАЙБУТНЬОГО СУПУТНИКА ЖИТТЯ У СТУДЕНСЬКОЇ  
МОЛОДІ**

*У статті розглядається проблема уявлень про власну родину і стандарт майбутнього чоловіка та дружини в юнацькому віці. Особливості уявлень молоді про власну родину складаються під впливом широкого кола факторів, серед яких найбільш впливовим вважається сімейний досвід. Зазначено, що суб'єктивні образи батьків мають найбільший вплив на вступ до шлюбу, розподіл сімейних обов'язків, сприйняття себе та інших, на формування тих чи інших рис особистості та її смислових орієнтирів. Досліджується вплив батьківської родини на розвиток уявлень про майбутні образи дружини та чоловіка у студентської молоді. Встановлено, що молодь з неповних родин більше вимагають від майбутнього партнера виконання сімейних обов'язків, дотримання сімейних традицій. Наявність повної або неповної родини у юнака або дівчини визначає якісну своєрідність бажаних характеристик майбутніх партнерів.*

**Ключові слова:** *уявлення, майбутні супутники життя, студентська молодь, сімейний партнер, майбутні взаємини, образи дружини та чоловіка, батьківська родина, повна та неповна родина.*



**Степаненко Л.**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Донбасского государственного педагогического университета*

**Лучинская И.**

*специалист по вопросам занятости населения, г.Славянск, Донецкая область*

### **СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БУДУЩЕМ СПУТНИКЕ ЖИЗНИ У СТЕДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

*В статье рассматривается проблема представлений о собственной семье и стандарт будущего мужа и жены в юношеском возрасте. Особенности представлений молодежи о собственной семье складываются под воздействием широкого круга факторов, среди которых наиболее влиятельным считается семейный опыт. Установлено, что наличие полной или неполной семьи у юноши или девушки определяет качественное своеобразие желаемых характеристик будущих партнеров.*

***Ключевые слова:** представление, будущие спутники жизни, студенты, семейный партнер, будущие отношения, образы жены и мужа, родительская семья, полная и неполная семья.*

**Stepanenko L.**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Chair of Psychology of Donbas State Pedagogical University*

**Luchinska I.**

*Expert on Employment of the Population, Slovyans'k Donetsk region*

### **FAMILY AS A FACTOR OF FORMING IDEAS ABOUT A FUTURE LIFE PARTNER IN STUDENTS' LIFE**

*The article presents the problem of the ideas of one's own family and a standard of a future husband and wife in the adolescent age. The peculiarities of the ideas of the youth about family are formed under the influence of the wide range of factors among which the most influential one is the so-called family experience. It is found out that the availability of complete and incomplete family a boy or a girl has identifies the qualitative features of the desired characteristics of future partners.*

***Key words:** idea, future life partners, students, family partner, future relations, images of a wife and a husband, parent family, complete and incomplete family.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Особливо інтенсивно становлення особистості відбувається в юнацькому віці, який є найважливішим періодом для підготовки до сімейного життя і вибору майбутнього сімейного партнера. Становлення зрілих міжособистісних

виборів в юності визначає характер майбутніх взаємодій і є показником успішності динаміки майбутньої родини. Результати досліджень А.Адлера, Е. Берна, І.В.Дубровиної, І.С.Кона, Р.В.Овчарової, З.Фрейда свідчать, що суб'єктивні образи батьків мають найбільший вплив на вступ у шлюб, розподіл сімейних обов'язків, сприйняття себе та інших, на формування тих чи інших рис особистості та її ціннісних орієнтацій.

Недостатня вивченість у психології розвитку уявлень про майбутні образи сімейних партнерів, перспективи сімейного життя, принципи вибору майбутнього чоловіка та дружини, умови формування ціннісного ставлення до сім'ї та шлюбу, є аргументом актуальності дослідження і передумовою для постановки мети і формулювання проблеми.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** У сучасних дослідженнях спостерігається прагнення виявити особливості уявлень про родину і стандарт майбутнього чоловіка та дружини в різні вікові періоди (М.В.Захарова, В.Є.Каган, Н.В.Ляхович, І.Г. Станіславська, Н.Ф.Федотова, О.В.Шишкіна). Однак існує зовсім невелика кількість досліджень з питань впливу батьків на розвиток уявлень про майбутні образи дружини та чоловіка у студентської молоді. Проблема оцінки та моделювання образу майбутнього чоловіка у дівчат та образу майбутньої дружини у хлопців, виявилася найменш вивченою у зв'язку з відсутністю спеціальних досліджень, що стосуються феномена «неповної родини».

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – визначити якісні характеристики майбутніх подружніх партнерів у представників студентської молоді з повних і неповних родин.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Студентський вік є етапом, на якому реалізуються претензії особистості, будуються та здійснюються плани професійного зростання. Однією з рушійних сил особистісного розвитку в цей період стає протиріччя між подальшим розвитком механізму ідентифікації та загостреною потребою у відокремленні. В юнацькому віці продовжується розв'язання екзистенційних проблем, пов'язаних з прагненням до волі, з оцінкою свого життєвого вибору, з усвідомленням відповідальності перед самим собою та оточуючими.

До головних факторів формування уявлень юнаків та дівчат про подружні стосунки, про майбутніх чоловіків та дружин відносять процес ідентифікації з батьками. Також це уявлення соціального середовища, на які орієнтується батьківська родина, – її референтна група, соціально-економічні й культурні умови, в яких перебуває родина, сімейний досвід. Всі ці аспекти відіграють значну роль у формуванні образів майбутніх чоловіків та дружин у період юності [3,5].

Образ майбутньої дружини у юнаків з неповних родин помітно відрізняється від юнаків, які виховуються двома батьками. Відсутність батька робить негативний вплив на формування уявлень про майбутнього супутника життя, що в першу чергу відображається в нереалістичності і суперечності образу майбутньої дружини. У дівчат з неповних родин внаслідок відсутності моделі чоловічої поведінки образ типового сучасного чоловіка містить менше маскулітних характеристик, ніж у дівчат з повних родин. У разі, якщо атмосфера у родині сприяє збереженню цього зв'язку, дівчата відчують труднощі в міжособистісному спілкуванні, вони проявляють несаможиттєвість, залежність, боязкість.

Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок, що у юнацькому віці молода людина стоїть на порозі вступу до саможтєвнього життя, складним елементом якого є створення своєї власної родини. Сукупність уявлень про майбутніх чоловіка та дружину складається під впливом широкого кола факторів, серед яких найбільш впливовим вважається сімейний досвід [2,4]. Суб'єктивні образи батьків мають найбільший вплив на вступ до шлюбу, розподіл сімейних обов'язків, сприйняття себе та інших, на формування тих чи інших рис особистості та її смислових орієнтирів.

Дослідження особливостей уявлень про майбутніх чоловіків та дружин у юнацькому віці проводилося на двох вибірках досліджуваних: з них 13 дівчат і 13 юнаків – з повних родин, та 12 дівчат, 12 юнаків – з неповних родин. Вік досліджуваних 19 – 21 рр. Взагалі, в експерименті брали участь 50 студентів.

Для вирішення поставлених завдань був використаний комплекс психодіагностичних методик: методика «Ціннісні орієнтації» М.Рокича; методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі; методика дослідження самооцінки та рівня домагань Дембо-Рубінштейн, модифікація Г.М.Прихожан; метод психологічного «портрету» майбутньої дружини або чоловіка; методи математичної статистики.

Уявлення юнаків та дівчат про ціннісні орієнтації власних майбутніх родин вивчалася за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» М.Рокича. Результати середніх показників рангів термінальних цінностей у дівчат з повних та неповних родин помітно відрізняються один від одного. Отримані дані свідчать про те, що для дівчат, які виховувалися в повних родинках найголовнішою цінністю в житті вважають любов (4,40). Друге рангове місце серед термінальних цінностей займає цінність здоров'я (4,84), а третє – щасливе сімейне життя (5,36). Такі результати можна пояснити тим, що дівчата сліdkують сімейному сценарію і намагаються

його повторити та реалізувати в своєму житті. Представниці студентської молоді із повних родин ставлять на перше місце любов. Важливе місце займає здоров'я як фізичне, так і психічне. І звичайно для дівчат дуже важливим є щастя в сімейному житті, бо вони зростали саме в такому оточенні. Щастя для них – ідеал, який представниці юнацького віку намагаються реалізувати в своєму сімейному житті з майбутнім чоловіком.

У дівчат з неповних родин ситуація складається дещо по-іншому: на першому місці – щасливе сімейне життя (5,10), на другому – матеріально забезпечене життя (5,50), а на третьому – любов (5,40). Ймовірно, відсутність гармонії, спокою, доброзичливої та приємної атмосфери у родині, в яких виховувалися дівчата пояснюють їх вибір. Саме щасливого сімейного життя та любові не вистачало дівчатам, коли вони зростали у неповній родині. Вибір дівчатами із неповних родин матеріально забезпеченого життя як важливої термінальної цінності, яка так необхідна для задоволення всіх потреб людини, вподобань теж стає зрозумілою. В нуклеарних родині, материнського типу, зазвичай матір одна вирішує всі проблеми, а тому матеріальні труднощі виникають досить часто.

Найменш значима термінальна цінність для дівчат з повних і неповних родин – а саме краса природи і мистецтва (13,80 – у повних родині, 15,75 – у неповних родині). Вибір даної цінності як саме незначної, пояснюється тим, що вік досліджуваних, занадто молодий для переживання прекрасного в природі та мистецтві. Це цінність другого, а може бути і третього порядку, усвідомлення якої приходить до людей набагато старшого віку з багатьох причин. Є.Ю. Іовенко вважає, що можна привести аналогію з пірамідою потреб А. Маслоу, в якій, для того щоб досягти вищого ступеня піраміди, тобто самоактуалізації, необхідно задовольнити нижчі потреби. Так і у випадку з красою природи і мистецтва, щоб насолоджуватися переживанням прекрасного, необхідно знайти і зберегти ті базові цінності, спираючись на які, індивід буде здатний втілювати в реальність всі інші цінності, включаючи і ті, яким віддав найнижчий бал [1].

Аналіз середніх показників рангів інструментальних цінностей, дівчат з повних та неповних родин, показує значні відмінності між ними. Для дівчат з повних родин найважливішими якостями у досягненні цілей є вихованість (5,20), незалежність (5,80) та раціоналізм (6,08). Вихованість є показником гідного ставлення до людини. А також вибір цієї цінності побічно апелює до соціального становища в суспільстві, бо на цю якість звертають увагу оточуючі. На думку дівчат з повних родин, за допомогою вихованості в житті можна багато чого досягти. Незалежність і раціоналізм забезпечують представницям юнацького віку з повних родин самостійність

та успіх у досягненні поставлених цілей. Так як саме вміння логічно мислити і вільно діяти є важливими цінностями-цілями для них.

У дівчат з неповних родин серед інструментальних цінностей на першому місці знаходиться чуткість (4,30), на другому – витримка (6,70), а на третьому – тверда воля (7,23). Отримані відмінності пояснюються тим, що дівчата, які зростали в неповних родинах потребують чуткості від оточуючих. Також виокремлюється витримка та тверда воля, так як без даних якостей дуже важко перенести всі життєві труднощі, з урахуванням підтримки лише одного із батьків. Отже, дані цілі-інструменти постають на перших місцях для представниць юнацького віку.

На останньому місці в житті, дівчата з повних та неповних родин залишають високі запити (14,28 – з повних родин, 15,08 – з неповних родин) та непримиренність недоліків у собі та в інших (13,72 – з повних родин, 13,23 – з неповних родин).

Порівнюючи показники результатів термінальних цінностей хлопців юнацького віку, які виховувалися в повних та неповних родинах помітні невеликі відмінності між ними.

Хлопці як з повних (5,03), так і з неповних родин (4,21), на перше місце становлять здоров'я; на третє – наявність вірних та хороших друзів (6,81 – з повних родин, 5,64 – з неповних родин). Відрізняються лише термінальні цінності другого рангу: юнаки з повних родин поставили любов (5,75), а з неповних – свободу (5,43).

Помітно, що порівняно із показниками дівчат, у хлопців з повних та неповних родин отримані дані не сильно відрізняються. Тобто для юнаків важливим є здоров'я, так як без цієї цінності, на їх думку, неможливе все інше. Головним в житті вони вважають наявність вірних та хороших друзів, а дівчата цьому факту не надали такого важливого значення. Відрізняється лише те, що хлопці з повних родин до числа найважливіших цінностей віднесли любов, а з неповних – свободу. Це може пояснюватися тим, що зростаючи без батька, хлопці відчувають більшу відповідальність за опікування родиною, вони беруть на себе обов'язки за благополуччя родини, а тому, повної свободи вони не відчувають, що робить дану цінність однією із найголовніших, в їхньому розумінні.

Найменш важливими термінальними цінностями юнаки, які виховувалися в повних родинах вважають розваги (13,88), а з неповних родин – творчість (15,5). Можливо це пояснюється відсутністю великої кількості проблем у юнаків із повних родин, що надає їм можливість бути більш безтурботними, життєрадісними. Для юнаків з неповних родин отримання задоволення може бути пов'язано із творчим процесом, продуктивною діяльністю.

Також помітні істотні відмінності серед середніх показників інструментальних цінностей у хлопців з повних та неповних родин. На перше місце юнаки з повних родин ставлять вихованість (5,04), на друге – акуратність (6,56), а на третє – незалежність (7,23). Вихованість виступає як один з основних атрибутів людської індивідуальності. Вона характеризує дорослого в різних типологічних ситуаціях міжособистісної взаємодії, в умінні і прагненні до адекватної оцінки ситуацій і себе в цих ситуаціях. Саме тому для хлопців юнацького віку так важлива ця цінність-ціль, за допомогою якою вони можуть досягти значних висот в житті. Акуратність – це важлива якість, якщо жінка акуратна, вона завжди виглядає красивою і доглянутою, а в її будинку панують порядок і чистота – і це являється однією із основ формування уявлень про майбутніх жінок у юнаків.

Юнаки з неповних родин на перше місце ставлять освіченість (5,77), на друге – вихованість (5,85), а на третє – раціоналізм (6,30). Для юнаків, які зростали в неповних родин освіченість є досить важливою якістю. Сьогодні освічена людина – це людина із сформованим світоглядом, підготовлена до життя, з вмінням вільно орієнтуватися в складних проблемах сучасної культури та здатна осмислити своє місце в житті. Тому хлопці акцентують свою увагу на гарних манерах, вмінні адекватно та раціонально мислити і звичайно на цінності освіти у житті.

На останньому місці знаходяться такі інструментальні цінності як високі запити (13,0) – у юнаків, які виховувалися у повних родин, та непримиренність до недоліків у собі та в інших (15,0) – у юнаків з неповних родин.

Порівнюючи показники юнаків із показниками інструментальних цінностей у дівчат, можна помітити, що найменш важливі цінності збігаються. Тобто для представників студентської молоді, високі запити та непримиренність до недоліків у собі та в інших не є важливими в їхньому житті, так як це є перешкодою в досягненні поставлених цілей.

Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі проводилась з метою дослідження уявлень про міжособистісні відносини у своїй майбутній родині у представників юнацького віку з повних і неповних родин.

Отримані дані вказують на те, що дівчата, які виховувалися в повних родин у власних майбутніх родин вибирають підлеглий (50%) та підозрілий (25%) типи міжособистісних відносин. Такі типи міжособистісних взаємин як егоїстичний, агресивний, залежний, альтруїстичний дівчата з повних родин взагалі не визначили. Аналогічні типи міжособистісних відносин вибирають і дівчата з неповних родин. Вони вибрали підлеглий (37,5%) та підозрілий (38,7%) типи

міжособистісних взаємин у їх майбутніх родин. Хлопці з повних родин не відрізняються від дівчат і визначили у власних майбутніх родин підозрілий та підлеглий тип міжособистісних взаємин. Хлопців з неповних родин обрали підлеглий тип міжособистісних відносин (50,5%).

З метою визначення суттєвих відмінностей у типах міжособистісних відносин у дівчат та юнаків з повних та неповних родин отримані результати були піддані математичній обробці з використанням статистичного методу t-критерія Стьюдента. У результаті проведеного емпіричного дослідження були отримані певні відмінності в уявленнях про майбутні подружні відносини у юнаків і дівчат з неповних і повних родин.

Відсутність прикладу поведінки чоловіка в родині можливо слугувала причиною посилення тенденції юнаків з неповних родин в самоствердженні, за допомогою посилення авторитарності. Саме тому юнакам з неповних родин більшою мірою, ніж їх одноліткам з повних, властиві такі типи відносин з майбутньою дружиною як авторитарність ( $t_{\text{емп}}=7,8$ ,  $t_{\text{кр}}=2,8$ ;  $p < 0,01$ ). У родинних стосунках вони прагнуть брати на себе відповідальність, зберігаючи свою незалежність, схильні до педантичної поведінки. Юнаки з неповних родин бачать себе критичними і підозрілими в родинних відносинах, в деяких випадках нетерпимими до помилок інших. Вони схильні до вербальної агресії та замкнутості пов'язаної з розчарованістю в людях.

На відміну від юнаків, які виховуються однією матір'ю, юнаки з повних родин орієнтуються на образ підкорюваного ( $t_{\text{емп}}=8,2$ ;  $t_{\text{кр}}=2,8$ ;  $p < 0,01$ ), альтруїстичного ( $t_{\text{емп}}=3,8$ ;  $t_{\text{кр}}=2,8$ ;  $p < 0,01$ ) чоловіка. Реалістичні уявлення про ролі чоловіка і жінки в сім'ї, про модель їх взаємовідносин, а також уміння знаходити компромісні рішення, як спосіб зміцнити позицію кожного з подружжя – детермінують у них емоційну стриманість і здатність прислухатися до думки дружини, формують довіру і повагу по відношенню до дружини, а також терпіння до недоліків і бажання піклуватися про близьких.

На відміну від дівчат з повних родин, дівчата, які виховуються однією матір'ю, бачать себе егоїстичними ( $t_{\text{емп}}=4$ ;  $t_{\text{кр}}=2,8$ ;  $p < 0,01$ ) і авторитарними ( $t_{\text{емп}}=3,3$ ;  $t_{\text{кр}}=2,8$ ;  $p < 0,01$ ) дружинами. Орієнтуючись на приклад авторитетної і незалежної матері, яка самостійно справляється з проблемами, у своїх відносинах із чоловіком вони прагнуть бути лідером, який покладається тільки на свої сили і вимагає поваги до себе.

Для дівчат з повних родин більшою мірою властива залежність ( $t_{\text{емп}}=1,7$ ;  $t_{\text{кр}}=2,8$ ;  $p < 0,01$ ). Їх домінуючим типом стосунків у сім'ї стають уважність, доброзичливість, вміння знаходити компромісні рішення і підкорятися залежно від ситуації.

Таким чином, уявлення про міжособистісні відносини у своїй майбутній родині у представників студентської молоді з повних і неповних родин помітно відрізняються. Серед домінуючих типів майбутніх подружніх взаємовідносин у дівчат з повних родин простежуються залежність, а у хлопців – доброзичливість, альтруїзм. У дівчат і хлопців з неповних родин у якості домінуючого типу майбутніх подружніх взаємовідносин виступає авторитарність.

Методика діагностики самооцінки та рівня домагань Дембо-Рубінштейн, в адаптації Г.М. Прихожан, застосовувалася з метою вивчення рівня самооцінки та рівня домагань юнаків та дівчат з повних та неповних родин. Отримані результати за цією методикою (рівень самооцінки, рівень домагань) стали підставою для складання психологічного «портрету» майбутнього чоловіка або дружини.

Як свідчать результати дослідження, дівчата юнацького віку пред'являють різні вимоги до майбутнього чоловіка в залежності від рівня самооцінки та рівня домагань. Так було помічено тенденцію, що із зростанням рівня самооцінки та рівня домагань, зростає кількість вимог до майбутнього чоловіка, як у дівчат з повних, так і з неповних родин.

Дівчата з низьким рівнем домагань та низькою самооцінкою описують свою майбутню половинку, вказуючи на духовні якості, а саме на широкий внутрішній світ, начитаність, розумність (15% дівчат). Із зростанням самооцінки та рівнем домагань до вимог додаються матеріальні цінності (45% дівчат), зовнішня привабливість юнаків, високий матеріальний достаток (40% дівчат).

При цьому були помічені відмінності між вимогами у дівчат з повних та неповних родин. Так дівчата з неповних родин більше звертають увагу на родинні цінності, а саме на вміння бути гарним чоловіком та батьком, вміти захищати свою сім'ю, приділяти їй як найбільше уваги, бути авторитетом для дітей, бути працьовитим (45% дівчат). А дівчата з повних родин більше звертають уваги на те, щоб майбутній чоловік був ніжний до них, ввічливий, терплячий, чуйний, чесний, тобто на ті якості, які він повинен проявляти безпосередньо до них, на їх особистість.

Як у дівчат, так і у хлопців з повних родин помітна тенденція, що із зростанням самооцінки та рівнем домагань, зростає кількість вимог до майбутньої дружини. Так хлопці з низькою самооцінкою та низьким рівнем домагань хочуть, щоб їх майбутня дружина, насамперед, вміла виконувати жіночі справи, щоб була господинею в домі та поважала чоловіка (8% хлопців). Із зростанням рівня самооцінки та рівня домагань до даних вимог додаються зовнішня привабливість дівчини, вихованість, сором'язливість (42% хлопців). При високому рівні як самооцінки так і рівня домагань від



майбутньої дружини очікують також, щоб вона була комунікативною, з почуттям гумору, вміла знаходити спільну мову із оточуючими.

Як дівчата, так і хлопці з неповних родин більше вимагають від майбутнього партнера виконання сімейних обов'язків, дотримання сімейних традицій. Тобто для юнаків майбутня жінка повинна бути гарною дружиною, господинею в дома, вона повинна поважати чоловіка, вміти виховувати дітей та бути вірною у відносинах.

**Висновки.** Уявлення про ціннісні орієнтації, міжособистісні відносини майбутньої родини у представників студентської молоді з повних і неповних родин помітно відрізняються. Наявність повної або неповної родини у юнака або дівчини визначає якісну своєрідність бажаних характеристик майбутніх партнерів. Для подальшого вивчення цікавим вважаємо проблему впливу психологічного клімату батьківської родини на уявлення юнаків та дівчат про власну майбутню родину.

### *Література*

1. Иовенко Е.Ю. Гендерные особенности ценностных ориентаций студентов / Е.Ю. Иовенко // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 355-357.
2. Кисарчук З.Г. Особенности брачно-семейных представлений старшеклассников // Психология: Респ. науч.- метод. сб./ Под ред. Л.Н. Проколиенко. - К.: Рад.шк., 1990.- Вып. 34 С. 65- 73.
3. Савчин М.В. Вікова психологія: навчальний посібник / М.В.Савчин, Л.П.Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.
4. Сергєєнкова О.П. Вікова психологія : навч. посіб. / Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. – К.: ТОВ «Центр учбової літератури». – 2012. – 384 с.
5. Юрченко І.В. Функціонально неповна сім'я: характерні риси та проблеми // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВЦВ ЦІТ, 2008. – Вип. 13. – Ч. 2. – С. 207–216.

**ПСИХОЛОГІЯ***Девіс Л.*

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»

*Медяник Г.*

студентка філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет»

**УДК 159.923.2:316.614****ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ДІТЕЙ З  
ДОРΟΣЛИМИ В УМОВАХ ДЕПРИВАЦІЇ СІМЕЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

У працях вітчизняних і зарубіжних психологів підкреслюється провідна роль в психічному розвитку дитини її повноцінних та ефективних взаємовідносин з соціальним оточенням. Особливу значущість ці зв'язки набувають у період дитинства. Саме в цей період емоційні зв'язки з людьми є тим чинником, завдяки якому здійснюється вплив спілкування дорослого на розвиток особистості дитини. Особистісні зв'язки дитини з дорослим виявляються в ранньому віці в процесі взаємодії та спілкування. Дитина у другому півріччі свого життя здатна сприймати і заряджатися емоційним станом близького дорослого, що ще більше поглиблює взаємовідношення партнерів.

**Ключові слова:** афективно-особистісні зв'язки, психічний розвиток дитини, депривація сімейної взаємодії.

*Девіс Л.*

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології ГВУЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»

*Медяник А.*

студентка філологічного факультету ГВУЗ «Донбаський  
державний педагогічний університет»

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ ДЕТЕЙ  
СО ВЗРОСЛЫМИ В УСЛОВИЯХ ДЕПРИВАЦИИ СЕМЕЙНОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

В трудах отечественных и зарубежных психологов подчеркивается ведущая роль в психическом развитии ребенка его полноценных и эффективных связей с социальным окружением. Особенную значимость эти связи приобретают в период детства. Именно в этот период эмоциональные связи со взрослыми являются тем фактором, благодаря которому осуществляется влияние общения взрослого на психическое

*развитие ребенка. Полноценные личностные связи ребенка со взрослым складываются в первом полугодии его жизни в процессе взаимодействия и общения. Между взрослым и ребенком налаживается тесная эмпатическая связь. Ребенок во втором полугодии своей жизни способен воспринимать и заряжаться эмоциональным состоянием близкого взрослого, что еще больше углубляет взаимоотношения партнеров.*

**Ключевые слова:** *аффективно-личностные связи, психическое развитие ребенка, депривация семейного взаимодействия.*

**Devis L.**

*associate professor of department of general psychology SHEE "Donbass State Teachers Training University*

**Medyanik A.**

*student of philological faculty SHEE "Donbass State Teachers Training University*

### **FEATURES OF DEVELOPMENT EMOTIONAL CONNECTIONS OF CHILDREN WITH ADULTS IN THE CONDITION OF DOMESTIC CO-OPERATIONAL DEPRIVATION**

*In works of domestic and foreign psychologists the leading role in psychical development of child of his valuable affect-personality connections with adults is underlined. Special meaningfulness these relations acquire in the period of childhood. Exactly in this period of emotional connections with adults are the main channel through which influence of intercourse adult is carried out on psychical development of child. Affect-personality relations of child with adults are formed in the first half-year of his life in the process of situation-personality intercourse. Between to the adults and a child is put right a tight empathical connection. A child in the second half-year of his life is percipient and to revive the emotional state near total, that deepens yet more interrelation of partners.*

**Keywords:** *Affect-personality relations, psychical development of child, domestic co-operational deprivation.*

**Постановка проблеми.** У працях учених відводиться головна роль розвитку особистості дитини та якості її зв'язків з соціальним середовищем. Особливої значущості ці зв'язки набувають в період дитинства. Саме в цей період емоційні зв'язки з дорослими є тим основним фактором, через який здійснюється вплив соціального оточення на психічний розвиток особистості. Тісні зв'язки дитини з дорослим складаються в ранньому віці в процесі особистісного спілкування.

Психологи зазначають, що в кінці періоду новонародженості активно проявляється позитивне відношення дитини до дорослого. Між матір'ю і дитиною налагоджується повноцінний емоційний зв'язок. Дитина в ранньому віці здатна активно сприймати і заряджатися емоційним станом

матері, що ще більше поглиблює їх взаємовідношення. У дослідженнях М.І.Лісіної та ін. психологів виявлено новий аспект взаємозв'язку розвитку особистості та її емоційної сфери в процесі спілкування. Фахівці шляхом спостереження за взаємодією матері та дитини виявили, що емоції є головним засобом їх спілкування, а не наслідування. Завдяки зв'язкам з близькими дорослими дитина одержує нову інформацію про внутрішній світ іншої особистості, вчиться розрізняти позитивні і негативні емоції [1].

Таким чином, особистість набуває можливість проникнути в емоційний стан іншої людини, зрозуміти її мотиви і особливості її поведінки, зрозуміти та пережити спільні з нею почуття. Тільки у співставленні себе з іншими, у процесі ідентифікації людина має можливість пізнати саму себе як самостійного суб'єкта. Ідентифікуючись з іншими, дитина виявляє довіру до людей, збагачуючи свій внутрішній світ досягненнями всього людства, але при цьому зберігає тотожність з самою собою.

Аналізуючи повноцінні позитивні емоційні зв'язки дитини з близькими дорослими, не можна не помітити той факт, що такі відношення не завжди мають місце в дійсності. У даний період відзначається великий ріст функціонально-неспроможних сімей і ріст кількості дітей, позбавлених батьківської опіки. Ці діти, що виховуються в закладах інтернатного типу, формуються в ситуації значно порушених афективно-особистісних зв'язків з дорослими.

Дослідження показують, що в таких дітей у ранньому віці менше позитивних емоцій, ніж у дітей із благополучних родин, їх емоційні прояви більш негативні та невиразні. Діти, що виховуються поза родиною, позбавлені чуттєвості по відношенню до близьких дорослих, не вміють розрізняти позитивні і негативні емоції, а також не сприймають аналогічні переживання інших людей [3, 4,6, ].

Звертаючись до логіки розвитку дитини в період дитинства, необхідно підкреслити її динаміку, яка являє собою перехід від стану повного занурення немовляти в суб'єктивні переживання до інтенсивної направленості на об'єкт і до першого сприйняття об'єктивних зв'язків зовнішнього світу. Як підкреслюють дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів, до кінця періоду новонародженості в особистості дитини з'являються позитивні новоутворення, дякуючи виникненню емоційного зв'язку між матір'ю і дитиною, а також загальним поживленням, направленим на близьких дорослих [ 2 ].

У ситуації відсутності або глибоко порушених емоційних відношень між матір'ю і дитиною, остання позбавляється можливості співчувати і співпереживати дорослому, можливості наслідувати та ідентифікуватися з ним, позбавляється такої можливості зробити крок за межі своєї

особистості і увібрати в себе чужий досвід, відтворюючи його в особистій життєдіяльності.

Материнська любов позитивно впливає на психіку дитини, вона заражається нею, наповнює особистість позитивним емоційним зарядом. Дякуючи відповідному почуттю любові дитини до матері, вона набуває унікальної можливості, на яку вказують учені, наголошуючи, що відмовитися від усвідомлення самого себе, забути себе в іншому Я і все-таки в цьому зникненні і забутті вперше знайти самого себе. Дякуючи позитивному емоційному зв'язку, внутрішній світ дитини з'єднується з внутрішнім світом матері. Деякий час вони знаходяться в єдиній психічній спільності, яка, як підкреслюють учені, служить вихідним пунктом подальшого розвитку свідомості дитини. Психологи вказують, що формування самосвідомості дитини виявляється безпосередньо пов'язаним зі здатністю відноситися до самого себе як до "іншого", а до іншого – як до самого себе. Ця здатність розвивається у немовляти в ситуації, коли його "Я" та інша людина утворюють єдину зв'язну структуру, у якій вони взаємно підтримують один одного. За висловами психологів, дитина ще не знаючи свого "Я", більше живе в іншому, ніж в самому собі. Учені також виділили важливість факту спільності дитини з матір'ю. Вона зливається у своїй діяльності безпосередньо з тим, кого вона наслідує. Ці імітаційні дії і з'являються у дитини тільки внаслідок її ідентифікації з матір'ю [4,5].

У випадку емоційної депривації особистісні зв'язки дитини з дорослим набувають своєї специфіки. Дослідження психологів показують, що зміна і наявність великої кількості осіб, що доглядають за немовлям, перешкоджає становленню довготривалих і глибоких емоційних зв'язків дитини. Таким чином, дитина позбавляється можливості емоційно підключитися до світу дорослої людини. Вона надовго залишається ніби ізольованою емоційно замкнутою у своєму світі, не дивлячись на настирні спроби встановити близький контакт з іншими людьми. Така позиція позбавляє дитину можливості пережити на емоційному рівні почуття єднання з іншою людиною, прилучитися до її внутрішнього світу [ 8 ].

Психологи підкреслюють той факт, що в процесі ідентифікації у сторін, що спілкуються, проходить ніби синхронізація їх внутрішнього світу. Розвиваюча особистість відтворює своєю активністю схему діяльності дорослої людини, тим самим переймає її досвід і у свою чергу розширює і поглиблює свої зв'язки з нею. У співставленні себе з іншими у Я-індивіда, що розвивається, з'являється можливість для усвідомлення самого себе як самостійного суб'єкта дій.

Відсутність можливості повноцінно існувати в єдності з близьким дорослим, посилює негативний вплив на дитину. Психологи фіксують

неадекватну поведінку таких дітей по відношенню до дорослих, ріст їх агресивності по відношенню до них, споживацьке відношення, тенденції очікування, а то навіть вимагання від оточуючих вирішення своїх проблем. Агресія по відношенню до дорослих демонструє наслідки порушеного процесу ідентифікації з батьками і глибоко фрустровану потребу дитини в інтимно-особистісному спілкуванні з дорослим. Крім того, дослідники вказують на "афективну тупість" вихованців дитячих будинків, їх невміння встановлювати емоційно-обґрунтовані відношення з іншими людьми [ 4 ].

Ще одна особливість, на яку звертають увагу психологи, це те, що вихованці закладів інтернатного типу, висловлюючись про себе та свої бажання, ніби відходять від себе, не почувають себе хазяями своїх бажань, вони ніби знаходяться трохи в іншому відношенні до своєї особистості, до свого Я. Симптом відчуження бажань розглядається як свідчення про неблагополуччя в особистісному розвитку. Відомо, що з розвитком уявлень людини про власне Я нерозривно пов'язаний і процес становлення її індивідуальності як вищої особистісної структури. Розглядаючи феномен індивідуальності, психологи фіксують перш за все факт неповторності, "не схожості" на інші унікальності і самотності особистості. У своєму розвитку механізми ідентифікації і відокремлення індивіда виступають в діалектичній єдності. Індивід прагне прилучитися до світу інших, запозичуючи їх досвід, але він також прагне зберегти свою тотожність з самим собою [ 7, 9].

Механізм відокремлення адекватно розвивається при наявності специфічного емоційного зв'язку дитини з дорослим. Цей зв'язок повинен базуватись на взаємній дитячо-батьківській любові. Почуття материнської любові не тільки створює позитивний емоційний фон для розвитку дитини, усуваючи її тривоги і страхи, створюючи ситуацію безпеки, але має й інший дуже важливий суттєвий аспект для розвитку особистості. Психологи, аналізуючи проблему відношення людини до людини, підкреслювали, що своє істинне людське існування людина знаходить тільки у відношенні любові. Любов виступає як підсилення утвердження людського існування даної людини для іншої, а також у тому, що людина набуває для іншої людини виключного значення, яке проявляється у вибраному почутті. Любов сприяє не тільки утвердженню людської сутності, але й надалі повному виявленню цієї сутності. У любові одна людина виступає для іншої як неповторна, унікальна індивідуальність. Тому материнська любов не тільки занурює немовля в поле ідентифікації, але й виділяє його із соціальної сфери своїм відношенням як до унікальної і найціннішої істоти. Специфіка відношення любові матері до дитини полягає в діалектичній єдності двох протилежних тенденцій: спільності та

індивідуалізації. Материнська любов виділяє свій об'єкт серед інших і ставить його в центр своїх життєвих інтересів, тим самим сприяє відокремленню особистості дитини з оточуючого середовища [ 2 ].

У ситуації глибокого порушення дитино-батьківських відношень природній процес відокремлення особистості замінюється її відчуженням. Якщо відокремлюватися – це значить виділятися із загального цінного і зайняти свою позицію, то відчуження – це віддалятися, відсторонятися, ставати чужим. Відчуження від близького дорослого тягне за собою відчуження від самого себе, неприйняття себе як значущої особистості.

Підводячи підсумки, можна сформулювати такі висновки, що порушення афективно-особистісних зв'язків дитини з близькими дорослими є першопричиною розвитку наступних відхилень у формуванні її особистості. Ці відхилення з'являються внаслідок якісних змін у функціонуванні значущих механізмів розвитку особистості – ідентифікації і відокремлення. Порушений механізм ідентифікації не дозволяє дитині повноцінно усвідомлювати свою сутність через пізнання сутності іншої людини, а видозмінений процес відокремлення замість індивідуалізації особистості, породжує відчуження, яке проявляється в негативному самовідношенні людини, у позбавленні її індивідуальності, яка сковує свободу особистості та її гідність.

### Література

1. Лисина М. И. Психическое развитие воспитанников детского дома. — М. : Педагогика, 1990. — 264 с.
2. Лишенные родительского попечительства : хрестоматия : учеб.пособ. для студ. пед. ун-тов и ин-тов / ред.-сост. В. С. Мухина. — М. : Просвещение, 1991.— 223 с.
3. Мухина В. С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В. С. Мухина // Вопросы психологии. —1989. — №1. — С. 32—39.
4. Прихожан А. М. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Т. Толстых. — М. : Педагогика, 1990. — 160 с.
5. Прихожан А. М. Развитие личности в условиях психической депривации / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых // Формирование личности в онтогенезе / под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Просвещение, 1991. — 159 с.
6. Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В.Дубровиной, А. Г. Рузской. — М. : Педагогика, 1990. — 264 с.
7. Психологическое изучение детей в школе-интернате / под ред. Л. И. Божович. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. — 108 с.
8. Раттер Т. Помощь трудным детям : пер. с англ. / Т. Раттер; под общ. ред. А. С. Спиваковской. — М. : Прогресс, 1987. — 424 с.
9. Смирнова Е. О. Теория привязанности : концепция и эксперимент / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. — 1995. — № 3. — С. 139—149.

**Малій Н.**

*доцент кафедри логопедії та спеціальної психології ДВНЗ «ДДПУ»*

**УДК 159,922.76-056,49:616,896**

### **ПСИХОСЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО КОРЕКЦІЇ РОЗЛАДІВ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

*У статті подається огляд певних терапевтичних програм, спрямованих на корекцію поведінки осіб з розладами аутистичного спектру. Доведено необхідність використання комплексної програми допомоги дітям з розладами аутистичного спектру, яка підлаштовується до кожної дитини і залучає всю сім'ю до процесу терапії. В статті окреслено підходи, орієнтовані на розвиток і засновані на взаєминах, найважливішою особливістю яких є не шаблонна зміна зовнішньої поведінки, а адаптація до індивідуальних особливостей дитини.*

**Ключові слова:** *розлади аутистичного спектру, корекція поведінки, комплексна програма, індивідуальний підхід*

**Малій Н.**

*доцент кафедри логопедии и специальной психологии ГВУЗ «ДГПУ»*

### **ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К КОРРЕКЦИИ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

*В статье дается обзор некоторых терапевтических программ, направленных на коррекцию поведения лиц с расстройствами аутистического спектра. Доказана необходимость использования комплексной программы помощи детям с расстройствами аутистического спектра, которая подстраивается к каждому ребенку и привлекает всю семью к процессу терапии. В статье обозначены подходы, ориентированные на развитие и основанные на взаимоотношениях, важнейшей особенностью которых является не шаблонное изменение внешнего поведения, а адаптация к индивидуальным особенностям ребенка.*

**Ключевые слова:** *расстройства аутистического спектра, коррекция поведения, комплексная программа, индивидуальный подход*

**Maliy N.**

*associate Professor of speech therapist and special psychology State higher educational establishment "Donbas state pedagogical University"*

### **A THEORETICAL OVERVIEW OF CONTEMPORARY APPROACHES TO CORRECTION OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS**

*This article provides an overview of some therapeutic programs aimed at correcting behavior of persons with autism spectrum disorders. The proven need*



*for integrated programs care of children with autism spectrum disorders that adapts to each child and draws the whole family to the therapy process. The article outlines the approaches, development-oriented and relationship-based, the most important feature of which is not formulaic changing external behavior, and adaptation to the individual characteristics of the child.*

**Key words:** *autism spectrum disorder, behavioral therapy, comprehensive program, individual approach*

**Постановка проблеми.** Упродовж останніх десятиріч терапія розладів аутистичного спектру була спрямована на симптоми цих станів, а не на проблеми, які лежать в їх основі. Перед дитиною ставилися цілі, які обмежувалися змінами в його поведінці. В основі багатьох програм, спрямованих, насамперед, на усунення симптомів і корекцію поведінки, лежать сумнівні переконання, що багато дітей з розладами аутистичного спектру ніколи не зможуть придбати навички, необхідні для посправжньому близьких відносин і творчого вирішення проблем.

Міфи про нездатність аутичних дітей до інтелектуального розвитку породили міфи про ефективність деяких терапевтичних програм, які зосереджені на повторюваних діях - подібні дії нібито розвивають у дитини певні навички. Але чим більше зусиль зосереджуються на повторюваних діях, тим менше прогресу дитини в області взаємодії і спілкування.

Протягом багатьох років в терапії розладів аутистичного спектру домінувала поведінкова концепція, яка дійсно допомагала деяким дітям влитися в суспільне і сімейне життя.

Сучасні методики все більше відхиляються від методів, що пропонують тренування певних видів поведінки і рухаються в бік навчання в природних ситуаціях, що сприяє повноцінному розвитку.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз наукових робіт свідчить, що розробкою та вивченням питань, пов'язаних з проблемою аутизму і розладів аутистичного спектру, займалося багато вчених, які з різних сторін розкривали ці поняття.

Особливості уявлень при дитячому аутизмі як спотвореному типі психічного розвитку, головним проявом якого є порушення комунікативного характеру, що виникає внаслідок афективних недоліків, дуже влучно описані в дослідженнях багатьох вчених (В. В. Лебединський, К. С. Лебединська, О. С. Нікольська, Е. Р. Баєнська та ін).

Багато років тривають дослідження з виявлення причин розвитку синдрому аутизму та уточнення його психологічної структури (Л. Каппег, 1943; N Asperger, 1944; В. М. Башина, 1980, 1999; Е. Каган, 1981; До С. Лебединська, В. Д. Лукашова, С. В. Немирівська, 1981; К. С. Лебединська, 1987, 1988, О. З. Нікольська, 1987, 1999).

Розроблені різні теоретичні підходи і відповідні їм методи корекційної допомоги дітям з аутизмом. У зарубіжних країнах найбільшого поширення отримали методи поведінкової терапії, спрямовані на вироблення соціально-побутових навичок (О. І. Lovaas, 1981; Л. Е. McClannahan, Р J Krantz, 1999; S. Harris, 1995). Основою даного підходу є покрокове відпрацювання простих навичок.

У вітчизняній дефектології розроблено цілісний теоретичний і практичний підхід до корекції дитячого аутизму (К.С. Лебединська, О.С. Нікольська, 1991; О.С. Нікольська, Е.Р. Баенская, М.М. Ліблінг, 1997), який базується на ідеї первинного порушення розвитку афективної сфери у загальній структурі синдрому. Психологічна корекція, успішно розвиваючи можливості аутичних дітей в контакті, долає їх афективні проблеми, формує довільну увагу і мову.

Особливо важливими залишаються питання визначення особливих освітніх потреб дітей з аутизмом та розробки спеціального підходу до корекційного навчання, що відповідає цим потребам.

**Метою статті** є теоретико-методологічний аналіз сучасних підходів до діагностики та корекції розладів аутистичного спектру.

**Виклад основного матеріалу.** Аутизм - це комплексне порушення розвитку, що включає проблеми з соціальною взаємодією, освоєнням мови і цілим рядом емоційних, пізнавальних, рухових і сенсорних здібностей, а також відставання в розвитку цих здібностей.

Причини зростання захворюваності, як і причини самого аутизму, невідомі. Багато досліджень підтверджують роль генетичних факторів (наприклад, подібне порушення буде швидше спостерігатися одночасно у однойцевих близнюків, ніж у різнояцевих). Склалася думка, що генетичні (чи біологічні) фактори породжують сукупність симптомів, пов'язаних з аутизмом або розладами аутистичного спектру. Крім того, прийнято вважати, що мають значення і фактори, пов'язані з імунною системою, обміном речовин і станом навколишнього середовища. Тим не менш, єдиної причини, що викликає це захворювання, до цих пір знайти не вдалося.

Для аутизму і розладів аутистичного спектру характерні проблеми з встановленням контакту, формуванням відносин, спілкуванням (не важливо, жестами, словами або знаками) і мисленням.

Існують різні симптоми, що вказують на наявність розладів аутистичного спектру, але вони не повинні бути єдиною підставою для діагнозу. Під аутизмом в широкому сенсі розуміється зазвичай явна нетовариськість, прагнення піти від контактів, жити у своєму власному світі. Неконтактність, однак, може виявлятися у різних формах і з різних причин. Іноді вона виявляється просто характерною рисою дитини, іноді буває

викликана недостатністю його зору чи слуху, глибоким інтелектуальним недорозвиненням і мовленнєвими труднощами або невротичними розладами. Зустріти таку дитину можна скрізь: і в спеціальному, і в звичайному закладі, і в допоміжній школі, і в престижному ліцеї.

Головне, що необхідно для постановки діагнозу і виявлення дійсних проблем, існуючих у дитини, - це оцінка проявів фундаментальних здібностей: встановлення близьких відносин, постійний обмін емоційними жестами і використання ранніх слів і знаків з емоційним навантаженням. Розлади аутистичного спектру слід розглядати не статично, а динамічно. Статичні властивості стійкі: дитина залишається самим собою, незалежно від середовища і обставин. Динамічні властивості, навпаки, рухливі і пов'язані з безліччю факторів, включаючи почуття і емоції.

Раніше для лікування розладів аутистичного спектру застосовувалися два підходи. Один, поведінковий, був спрямований на виправлення зовнішніх сторін поведінки і таких симптомів, як агресії або непокору.

Інший підхід ставив своєю метою розвиток ряду когнітивних навичок, які визначалися, виходячи зі здібностей, характерних для того або іншого віку. Вважалося, що діти з аутизмом найкраще навчаються з допомогою повторення, тому їх привчали запам'ятовувати певні шаблонні послідовності. Діти, навчені таким способом, могли відтворити шаблон у звичній ситуації, але у них не було повноцінного розуміння дій. Кожна дитина і кожна сім'я унікальні, у них є свої сильні сторони і свої проблеми, тому потрібно розробити такий підхід, який підлаштовується до кожної дитини і залучає всю сім'ю в процес терапії.

Існує безліч різних підходів до допомоги дітям з розладами аутистичного спектру, але кожній такій дитині необхідна комплексна програма.

Діти по-різному реагують на дотики, звук та інші подразники. У них різне слухове, мовленнєве, візуально-просторове сприйняття, різні здібності до моторного планування і здатністю своєчасно переключатися з однієї операції на іншу. Всі шляхи, по яких йде розвиток дитини, взаємопов'язані. Замість того, щоб сприяти розвитку мовних, моторних або соціально-емоційних навичок, розглянутих по окремі, слід звертати увагу на те, як всі ці навички поєднуються у дитини, як вони працюють разом, в цілому.

Розуміючи, як проявляються в повсякденному житті дитини його індивідуальні особливості, пов'язані з обробкою інформації, батьки і професіонали можуть підлаштувати під нього середовище таким чином, щоб він зміг вчитися.

Ситуація, коли з дитиною починає займатися фахівець (нова людина), відрізняється від тієї, в якій відбувається повсякденне спілкування дитини з близькими: з одного боку, чужій людині зазвичай доводиться долати природну настороженість дитини, з іншого – спеціаліст будує стосунки «з нуля», тобто без негативного досвіду, який часто накопичується у такої дитини в домашньому житті.

Фундаментальна відмінність між основними терапевтичними підходами полягає в їх цілях. Підходи, орієнтовані на розвиток, спрямовані на те, щоб допомогти дітям вибудувати здоровий фундамент для участі у відносинах, спілкування і мислення. Навпаки, поведінкові підходи працюють над зміною зовнішньої поведінки дітей за допомогою структурованих завдань. Такі підходи забезпечують дітям скромні результати у сфері освіти і незначні або нульові результати в емоційній і соціальній сферах.

Застосування поведінкових підходів може в кращому випадку змінити певні види поведінки, але, оскільки вони засновані на виконанні і повторенні певних завдань, більшість дітей, які освоюють які-небудь дії з допомогою цього підходу, можуть виконувати їх тільки так, як вони були навчені. Отже, у них не розвиваються фундаментальні когнітивні, мовні і соціальні навички.

Навпаки, підходи, які позначаються широким терміном «підходи, орієнтовані на розвиток і засновані на взаєминах», зазвичай використовують природні методи навчання, в яких навчання відбувається завдяки тому, що дитина взаємодіє з людьми і робить відкриття. Результатом їх застосування стає поліпшення соціальної взаємодії - діти беруть участь в творчих іграх, дружать з іншими дітьми, отримують задоволення від людського тепла і т. д., - а також розвиток розумових здібностей. Це не дивно, адже такі підходи зазвичай спрямовані на розвиток базових навичок, зокрема, на підтримання контактів з іншими людьми, участь у відносинах і читання соціальних сигналів, а також на тренування цих навичок у ході спонтанної навчальної взаємодії.

Дитині можна прищепити ті якості, які більшість батьків хоче бачити у своїх дітей: прагнення до близькості з батьками, любов, тепло, контактність та ініціативу, але для цього потрібно невимушена взаємодія з дитиною, слідування за нею, а не відтворення завчених сценаріїв. Підходи, засновані на взаємовідносинах, також сприяють розвитку розумових здібностей більш високого рівня. Неможливо навчити дитину виносити судження або логічно міркувати, якщо від нього вимагають заучування дій, дають йому готові сценарії і прагнуть змінити лише зовнішні форми поведінки.

У корекції аутизму в цілому відбувається зрушення до концепцій, орієнтованих на розвиток і заснованих на взаєминах. Такі концепції допомагають батькам і фахівцям створювати комплексні програми. Вони не пропонують якоїсь певної терапії, але дозволяють провести систематичне обстеження і розробити всебічну програму, звернену до людських стосунків, творчого використання понять, особливих видів поведінки і різних областях обробки інформації. Ці концепції допомагають сім'ям, а також творцям освітніх та терапевтичних програм більш ефективно робити те, що багато хто вже робить, - поєднувати різні терапевтичні методи. Чимало програм використовують як природні (орієнтовані на розвиток), так і структуровані (поведінкові) методи. Головне - пристосувати ці методи до особливостей дитини і застосовувати їх так, щоб закласти здорову основу для участі у відносинах, спілкування і мислення. Ці концепції дозволяють досягти мети і не потрапити в пастку безладного використання різнорідних підходів. Концепції розвитку допомагають родині не тільки адаптувати підхід до особливостей конкретної дитини, але і вирішувати сімейні проблеми, які можуть перешкоджати успішної терапії. Основний принцип - не підганяти дитину під терапевтичну програму, а налаштувати програму під дитину і всю його сім'ю.

Найважливіша особливість терапевтичних програм, спрямованих на розвиток, а не на шаблонну зміну зовнішньої поведінки, полягає в тому, що вони адаптуються до індивідуальних особливостей дитини. Навіть якщо в кількох дітей однаковий діагноз і їх симптоми збігаються, у кожного з них своє унікальне поєднання слабких і сильних сторін. Терапевтична програма повинна відповідати цьому унікальному поєднанню. Крім того, вона має бути комплексною, спрямованою на корекцію всіх наявних у дитини порушень, як вторинних, так і первинних. Нарешті, вона повинна бути інтенсивною. Тобто більшу частину того часу, коли дитина не спить, з ним потрібно працювати або хоча б взаємодіяти корисним для розвитку чином. Це необхідно тому, що діти з розладами аутистичного спектру часто нездатні самостійно отримувати користь з навчальних ситуацій. Більшості дітей з цими розладами бракує комплексної або інтенсивної терапії. Тим не менш, інтенсивний підхід не повинен перевантажувати дитину або викликати в неї стрес: необхідно звертати увагу на настрій малюка. Рекомендовані дії виконуються в рамках ігрової взаємодії, в ході якої дорослий прямує за інтересами та ініціативою дитини.

Мета терапевтичної програми орієнтована на розвиток і ґрунтується на взаємовідносинах, має допомогти дитині відчути себе цілеспрямованою, взаємодіяти з іншими особистостями, розвинути когнітивні, мовні і

соціальні навички на основі цього найважливішого відчуття цілеспрямованості, послідовно освоїти фундаментальні стадії розвитку.

Концепції розвитку не підносять універсального рішення на всі випадки життя, але припускають спільне застосування безлічі різних підходів і дає метод аналізу, який дозволяє підібрати підхід до цілей аутичної дитини.

**Висновки.** Протягом багатьох років в терапії розладів аутистичного спектру домінувала поведінкова концепція, яка дійсно допомагала деяким дітям влитися в шкільне і сімейне життя.

Практикуючі фахівці до цих пір схильні зосереджуватися на симптомах і враховують лише деякі значущі відмінності в протіканні захворювання.

Переважній більшості дітей з розладами аутистичного спектру доступні лише старі статичні підходи, в рамках яких приділяється недостатньо уваги унікальним особливостям розвитку кожної дитини і його потенціалу та росту. На жаль, очевидно, що формальне навчання аутичних дітей значущим навичкам не враховує їх особливих освітніх потреб і не приводить до бажаного результату. При скромній продуктивності багато з цих підходів залишаються непорушними протягом багатьох років.

Мета комплексного підходу в рамках програми, орієнтованої на розвиток, не стільки робота над зовнішніми сторонами поведінки і симптомами захворювання, скільки створення фундаменту для здорового розвитку. За допомогою цього підходу діти опановують ключовими здібностями, відсутніми або порушеними в процесі їх розвитку: здатністю до приємним і теплим відносинам з оточуючими, цілеспрямованому і повноцінному спілкуванню (спочатку жестами і словами) та, в різній мірі, логічного і творчого мислення. Для значного числа дітей відкриваються нові можливості, вони набувають здатності, які раніше вважалися недосяжними для дітей з розладами аутистичного спектру.

Комплексний підхід у рамках концепції розвитку демонструє, як можна взаємопов'язано використовувати різні види допомоги для вдосконалення тих здібностей, які потрібні для стосунків, спілкування і мислення.

Ці фундаментальні ключові здібності закладають основу для здорового розвитку, і це ті самі здібності, які знижені у дітей з аутизмом. Кожен крок на шляху розвитку дитини відкриває можливості для вдосконалення його ключових здібностей і не дозволяє слабшати тим, що вже є.

Корекцію відхилень краще починати як можна раніше, але займатися цим ніколи не пізно.

**Література**

1. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста с тенденцией формирования детского аутизма / О.С. Аршатская // Дефектология. - 2005. - №2. – С. 55-60.
2. Гилберт К. Аутизм. Медицинское и психологическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 144 с.
3. Лебединская К. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. – м. : Просвещение, 1991. – 96 с.
4. Лебединская К. С, Лукашова И. Д., Немировская С. В. Клиническая характеристика синдрома раннего детского аутизма // Ранний детский аутизм / Под ред. Т. А. Власовой, В. В. Лебединского, К. С. Лебединской. – М. : НИИД АПН СССР, 1981. – 24 с.
5. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. - М.: Изд-во Моск. унт-та, 1990. – 197 с.
6. Шульженко Діана. Аутизм – не вирок / Діана Шульженко – Львів : Кальварія, 2010. – 224 с.
7. Яковлева Л.М. Психологічний супровід дітей-аутистів / Л. М. Яковлева. – К. : Редакція загальнопед. газет, 2013. – 120 с.

**Резникова Е.**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Донбасского государственного педагогического университета*

**УДК 159.9.07: 159.923**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ РЕБЕНКА В  
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ**

*В статье представлен теоретический анализ проблемы генезиса психологической защиты в аспекте детско-родительского взаимодействия. Проанализированы пути влияния детско-родительских отношений на формирование психологической защиты ребенка. В качестве важнейшей причины возникновения психологической защиты в детском возрасте рассматривается фрустрация потребностей ребенка родителями.*

**Ключевые слова:** *психологическая защита, детско-родительские отношения, фрустрация потребностей, страх, тревога.*

**Резнікова О.**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету*

**ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ДИТИНИ В  
ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ**

У статті представлено теоретичний аналіз проблеми генезису психологічного захисту в аспекті дитячо-батьківської взаємодії. Виділено найбільш вагомій концепції дитячого розвитку, в яких ключова роль відводиться проблемам дитячо-батьківських відносин. Визначено основні відмінності дитячо-батьківських відносин від усіх інших видів міжособистісних відносин. Підкреслено роль батьківського ставлення в психічному благополуччі особистості. Проаналізовано шляхи впливу дитячо-батьківських відносин на формування психологічного захисту дитини. У якості найважливішої причини виникнення психологічного захисту в дитячому віці розглядається фрустрація потреб дитини батьками.

**Ключові слова:** психологічний захист, дитячо-батьківські відносини, фрустрація потреб, страх, тривога.

**Reznikova O.**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Chair of Donbas State Pedagogical University*

### **THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION OF THE CHILD IN PARENT-CHILD INTERACTION**

*The article presents the theoretical analysis of the problem of the genesis of psychological protection in the aspect of child-parent interaction. The way of influence of child-parent relations on the formation of psychological protection of a child are analysed. An important reason of appearing psychological protection in the infancy is the frustration of the needs of a child by parents is viewed upon.*

**Keywords:** *psychological protection, child-parent relations, frustration of needs, fear, anxiety.*

**Постановка проблеми в общем виде и ее связь с важными научными или практическими задачами.** Актуальность настоящего исследования определена недостаточной теоретической и экспериментальной разработанностью вопросов, связанных с влиянием характера взаимоотношений детей и родителей на особенности психологической защиты детей.

В психологической науке накоплен богатый фактический материал по проблеме развития личности ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, В.С. Мухина, В.А. Петровский, Л.Ф. Обухова, Е.В. Субботский, З. Фрейд, А. Фрейд, М. Клейн, Э. Эриксон, Э. Фромм, Э. Берн).

Существует большое количество исследований, в которых изучается взаимодействие взрослого и ребенка (А.И. Захаров, В.Н. Дружинин, А.В. Черников, С.В. Ковалев, Э. Фромм, А.И. Гарбузов, М.Е. Литвак, В.А. Петровский, В.С. Мухина). Авторы акцентируют внимание на



позитивном влиянии родителей на развитие личности ребенка. Представлены также исследования деструктивных влияний родителей, обуславливающих возникновение негативных характеристик личности ребенка (А.И. Захаров, В.Н. Гарбузов, Э.Д. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий). Менее других исследована проблема психологической защиты в системе детско-родительского взаимодействия.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблема психологической защиты нашла свое выражение в многочисленных концепциях этого феномена (А. Адлер, Ф.В. Бассин, Ф. Перлз, Р. Плутчик, З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Фром). Предпринимаются попытки выделить и теоретически обосновать единый принцип классификации защитных механизмов (Б.Д. Карвасарский, Ф. Перлз, Р. Плугчик, В.А. Ташлыков, А. Фрейд). Обращается внимание на наличие конструктивных и деструктивных защит, их роль в развитии личности (Ф.Е. Василюк, Л.Р. Гребенников, Е.Л. Доценко, А.Б. Орлов, Е.С. Романова, Б.В. Зейгарник, Т.С. Яценко). Функционирование защит чаще всего связывается с самосознанием (Ф.В. Бассин, Р. Бернс, Р.С. Пантिलеев, К. Роджерс, В.В. Столин).

Проблема защиты рассматривается и в аспекте ее генезиса (Г. Блум, Г.В. Бурменский, М.И. Буянов, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, А. Фрейд, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстецкий). В онтогенезе защитных проявлений значительное место отводится определяющей роли семьи. (А. Адлер, К. Хорни, Х. Салливан, Э. Фромм, Э. Эриксон, В. Райх, Э. Берн). Факт влияния детско-родительских отношений на образование защитных механизмов является общепризнанным. Имеет место рассогласованность исследователей в вопросах связанных с выделением механизмов такого влияния. Отсюда необходимость в анализе материалов научных исследований по проблеме, сопоставление различных точек зрения и определенных обобщений.

**Формулировка целей статьи.** Цель данной статьи – изучение проблемы генезиса психологической защиты в аспекте детско-родительского взаимодействия.

**Изложение основного материала исследования.** Детско-родительские отношения – это семейные отношения, в которые непосредственно включен ребенок.

Наиболее весомые концепции детского развития, в которых ключевая роль отводится проблемам детско-родительских отношений, были предложены в рамках психоаналитического направления (А. Адлер, Г. Аммон, Э. Д. Боулби, Э. Берн, Д. Винникот, М. Кляйн, Э. Фром, А. Фрейд, К. Хорни, М. Эйнсворт, Э. Эриксон).

Самосознание ребенка исследователи поставили в прямую зависимость от того насколько его любят и уважают в семье (А. Адлер). Было установлено, что нарушение межличностного процесса в рамках раннего симбиоза матери и ребенка может иметь катастрофические последствия для дальнейшего психического развития ребенка. При этом не существенно, имеет место суровая отстраненность, лишаящая ребенка родительской нежности, или гиперопека, не учитывающая его естественной потребности расширять свои активные контакты с миром и образующая пассивную зависимость от матери. В обоих случаях страдает чувственный контакт с миром, нарушается процесс интеграции с ним. В результате могут развиваться различные формы патологии – от шизофрении до психосоматических заболеваний (Г. Аммон).

В теории объектных отношений матери отведена функция удовлетворения всех нужд ребенка, к которым относится и иллюзии цельности с матерью. Лишь с ее помощью ребенок может защищаться от ощущений бессилия, которые способны расстроить его психику. Таким отношением мать создает у ребенка ощущение доверия к миру (Д. Винникот).

В теории привязанности именно опыт отношений с матерью на первом году порождает привязанность к ней, которая и определяет во многом дальнейший ход психического и личностного развития. Однако в отличие от психоанализа, привязанность ребенка определяется не стремлением к удовольствию (пищевому или сексуальному), а необходимостью в защите и безопасности (Д. Боулби, М. Эйнсворт).

В более поздних исследованиях данного вопроса, происходит переориентация с отношения как характеристики сознания и самосознания на взаимодействие, которое практически отождествляется с поведением и описывается в терминах социальной адаптации и компетенции. Так были высказаны предположения о том, что с появлением у ребенка в первый год жизни чувства привязанности к близким взрослым является основанием для его социальной адаптации на протяжении всего онтогенеза. В качестве условий социальной адаптации ребенка рассматривались различные типы привязанности ребенка к родителям (П. Криттенден).

Помимо теории привязанности, весьма популярным в западной психологии являются теоретические модели родительских стилей поведения. Например, модель, включающая три фактора: авторитетный; авторитарный; попустительский стили (D. Baumrind). В динамической двухфакторной модели родительского отношения один из факторов отражает эмоциональное отношение к ребенку (принятие – отвержение), а другой – стиль поведения родителей (автономия – контроль). Каждая

позиция взаимосвязью различных факторов, их взаимосвязанностью (E.S. Schaefer, R.A. Bell). Хотя данные теоретические модели были предложены более 30 лет назад, они остаются практически единственными, на сегодняшний день, дающими содержательное описание родительского отношения.

В отечественной психологии детско-родительские отношения понимают преимущественно как взаимоотношения, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (А.Я. Варга, А.И. Захаров, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер).

Исследователи подчеркивают отличие детско-родительских отношений от всех других видов межличностных отношений. Во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью, как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место двойственность и противоречивость позиции родителя по отношению к ребенку. Внутренняя конфликтность родительского отношения заключается в максимальной выраженности таких моментов как безусловная любовь и глубинная связь и, одновременно, объективное оценочное отношение, направленное на формирование общественных способов поведения. Оценочная позиция родителей, обостряет контроль над его действиями, превращая ребенка в объект воспитания (А.И. Захаров, О.А. Карабанова, Е.О. Смирнова).

Также существенной характеристикой детско-родительских отношений является их социальная и культурная детерминация. Семья выступает воспитательным посредником между ребенком и обществом и предъявляет ребенку в процессе воспитания определенную модель социальных отношений. Чем ближе эта модель к реальным отношениям в обществе, тем больше вероятность формирования индивидуальной поведенческой нормы, в виде социально одобряемого поведения, характерного для большинства людей (Л.Р. Гребенников).

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что семья как ближайшее социальное окружение удовлетворяет потребности ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. Особенности родительского отношения имеют влияние на психическое благополучие личности. В силу различных причин отношения могут иметь деструктивный характер.

Во многих описаниях отношения и поведения родителей присутствует указание на особенности личности родителя как на источник деструктивных отношений к ребенку. В большинстве своем, при общении с ребенком, родитель подсознательно воспроизводит свой опыт

переживаний раннего детства, проигрывает свои собственные конфликты. Подавление собственной внутренней жизни родителя, приводит к подавлению внутренней жизни и ребенка (Л. Ловинджер). За определенным родительским отношением стоит определенная черта личности родителя (Е.С. Шефер, А.И. Захаров). Клинико-психологические особенности родителя так же влияют и на специфику родительского отношения (Г. Орвашел).

Переходя к анализу вопроса влияния детско-родительских отношений на формирование психологической защиты личности ребенка закономерно предположить следующее. Источником формирования психологической защиты личности в онтогенезе являются родители (мать и отец) как объект копирования и подражания. В качестве механизмов этого усвоения исследователи рассматривают научение через подкрепление (Б. Скиннер, А. Бандура), а также подражание (Т.Н. Пухова, Е.В. Субботский), имитацию (Н.Н. Поддьяков, М.В. Соболева), идентификацию с другими лицами (В.С. Мухина, В.В. Столин). В случае научения имеет место интерпретация получаемых извне сигналов, при подражании и его производных имитации и идентификации с другими лицами – таковая отсутствует.

Если родители систематически использует в качестве доминирующих защитной реакции определенные механизмы, то в ситуациях с аналогичным контекстом ребенок вероятнее всего будет проявлять внешние компоненты именно этих видов защиты даже при отсутствии у него внутреннего конфликта и тревоги. Впоследствии при возникновении травмирующей ситуации зафиксированная модель реагирования, как наиболее успешная, будет актуализирована, получит развитие и преобразуется в защитный механизм. Усвоенные внешние компоненты защитного поведения не всегда приводят к реально действующей психологической защите. Они могут остаться внешней реакцией, оторванной от реальных эмоций и конфликтов [1].

Очевидно, что механизм формирования психологической защиты ребенка не может быть сведен только к копированию защитного поведения родителей. Защитные особенности взрослых способствуют специфической организации детско-родительского взаимодействия, которое в итоге могут формировать у ребенка ощущение угрозы его самоотношению и усиливать чувство тревоги.

Е.В. Чумаковой был исследован характер влияния психологической защиты родителей на построение ими отношений со своим ребенком. Обнаружено, что требовательность и эмоциональная близость с ребенком находятся под наибольшим воздействием психологической защиты.

Выявлено также, что защитные особенности матерей оказывают более равномерное влияние на параметры родительского стиля, чем защитные механизмы отцов, где отмечается избирательность этого влияния. Было доказано, что наиболее благоприятно на воспитательном стиле у матерей сказывается защита по типу отрицания, у отцов – отрицание и защитная регрессия. Самым неблагоприятным в структуре отношений с детьми у матерей оказывается регрессия, у отцов – замещение. В целом, защитных механизмов, оказывающих негативное влияние на воспитательный стиль родителей, больше, чем влияющих положительно или не влияющих вообще [2].

Таким образом, личность взрослого, особенности его защитного поведения способствуют специфической организации детско-родительских взаимодействия, которое в итоге тормозит или стимулирует развитие психологической защиты.

Первопричиной формирования психологической защиты личности исследователи считают фрустрацию потребностей ребенка родителями и связанные с этим тревогу и страх (П. Куттер, А. Фрейд, Р. Бэрон, Д. Ричардсон, К. Хорни). В качестве основных фрустрирующих факторов рассматриваются: неправильно построенные эмоциональные отношения с ребенком, неэффективная система поощрений и наказаний применяемая к ребенку, ошибочно выбранный стиль взаимоотношения с ребенком. Вряд ли можно назвать такое деление фрустрирующих факторов классификацией; их действие взаимосвязано и взаимообусловлено. Речь может идти о некоторых аспектах исследования деструктивных детско-родительских отношений влияющих на формирование психологической защиты ребенка.

Если детская потребность в защищенности и признании фрустрируется родительским поведением (подавлением, безразличием, отсутствием уважения к ребенку и т.д.), это приводит к «первичной тревоге» – чувству изолированности и беспомощности. Первичная тревога – субъективный фактор, который толкает ребенка к поиску косвенных путей удовлетворения своей потребности в общении и безопасности (К. Хорни).

Фрустрация базовых потребностей (в безопасности, принятии, и пр.) ребенка раннего возраста в результате сепарации (отделение от родителей) исследовалась Дж. Боулби и Т. Бразелтоном. Авторы выделили основные защитные реакции детей раннего возраста на сепарацию. Защитная агрессия возникает, как инстинктивный способ наказать мать за ее уход и, таким образом, снизить вероятность повторной разлуки. Формирование регрессии рассматривается, как отказ взрослеть в форме навязчивой

аутоstimуляції: сосання, раскачивания и т.п. Защитная реакция избегания родителей формируется с целью сохранения контроля над своим поведением путем уменьшения потока сверхзначимой ситуации. Как сопротивление ласкам матери после разлуки с целью гиперстимуляции у нее материнского поведения возникает формирование реакции [цит. по 3].

А. Фрейд говорит об ориентации защитных процессов ребенка в соответствии с источником тревоги и опасности. Защита ребенка призвана отразить инстинктивные импульсы (сексуальные и агрессивные желания) так, чтобы не нарушить запреты своих родителей. Иначе говоря, защита побуждается не собственными чувствами ребенка по поводу опасности инстинктов, а ограничениями и наказаниями как таковыми. Защита ребенка от инстинктов мотивирована его страхом перед внешним миром, т.е. объективной тревогой. По мнению автора, в современных цивилизованных воспитательных методах (манера поведения и интонации взрослых) сохраняется отдаленное сходство с варварскими наказаниями прежних времен (угроза кастрации и насильственных мер), чего вполне достаточно для смутных опасений и страхов [4].

Среди детских страхов, стимулирующих развитие защитных механизмов, выделяются страх наказания, повреждения, страх быть пристыженным, страх утратить расположение важнейшего участника отношений, страх потери важных для ребенка лиц (П. Куттер). Одной из главных причин детской лжи называется страх получить порицание или быть наказанным (П. Экман). Феномен «застенчивого поведения» как интеграция аффекта и интеллекта в дошкольном возрасте рассматривается как средство скрытия страха и обезоруживания агрессии (П. Криттенден).

Установлена определенная связь между наличием в педагогическом арсенале родителей наказаний и вероятностью формирования некоторых механизмов защиты. Агрессия и замещение могут сформироваться в случае, если физическое наказание используется с целью пресечь агрессию ребенка по отношению к другим детям или животным. Ребенок усваивает, что агрессия допустима, но в отношении того, кто слабее и меньше. Механизм избегания может возникнуть, как способ удалиться от стресса (наказания) и его источника (родителей). Если наказание слишком расстраивает детей, они могут вытеснять причину, породившую подобные действия родителей. При субъективных ощущениях несправедливости наказания формируется рационализация. Склонность к развитию и интенсивному использованию проекции свойственна детям, которым приходится часто ощущать на себе агрессивные действия родителей. В этом случае окружающий мир воспринимается как источник постоянной угрозы. И, наконец, использование сильных физических наказаний с целью

изменить поведение ребенка способствует бессознательному отрицанию тех норм, которые ему пытались привить таким образом [2].

Связь между воспитательным стилем родителей и вероятностью формирования некоторых механизмов защиты исследует Л.Р. Гребенников. По мнению автора, все виды неэффективно выстроенных детско-родительских взаимоотношений относятся к так называемому гетерономному воздействию. Воспитательные стили, при которых имеет место эмоциональное отвержение ребенка (гипоопека, гиперопека, авторитаризм), блокирует реализацию базисных потребностей в присоединении, аффилиации, безопасности, принятии и самопринятии. Адаптация ребенка к гетерономному воздействию и построение позитивного образа «Я» возможны только с помощью образования и очень интенсивного использования механизмов защиты. В этом случае актуализируются внешненаправленные механизмы – проекция, активные формы компенсации и реактивного образования – или внутренне направленные – отрицание, пассивные формы компенсации и реактивного образования.

Воспитательные стили, которым соответствуют эмоциональный симбиоз (эгоцентрическая инфантилизация, потворствующая гиперопека, обесценивание) блокируют онтогенетически более поздние потребности ребенка в автономии, определении границ «Я», самостоятельном контроле ситуации. С целью адаптации ребенок прибегает к таким механизмам защиты, как замещение или регрессия, предполагающим внешне направленные действия, или к противоположным им подавлению и интеллектуализации. Специфика формирования защитной системы ребенка и в первом, и во втором случае опосредованы темпераментальными особенностями ребенка [1].

Остается добавить, что и эмоциональный симбиоз и эмоциональное отвержение представляют, по мнению Л.Р. Гребенникова, экстремальные родительские установки. Всевозможные отклонения и крайности в родительских установках и адаптация ребенка к сильному гетерономному воздействию – с помощью очень интенсивного использования защитных механизмов – приводит к девиациям поведения и другим проявлениям социально-психической дезадаптации. Оптимальным стилем может считаться безусловное эмоциональное принятие ребенка с разумными, последовательными требованиями к нему. В этом случае ни один из образующихся механизмов защиты не используется сверхинтенсивно.

По результатам исследования Е.В. Чумаковой, строгость родителей, проявляющаяся обычно в разных формах наказания (от простого повышения голоса до побоев), занимает особое положение в процессе

формирования детской психологической защиты. Фактор строгости оказался единственным фактором, который значимо отличает родителей детей с высокой интенсивностью защитных механизмов от родителей детей с низкой интенсивностью. Было установлено также, что защитные механизмы ребенка более чувствительны к специфике детско-материнских отношений, чем детско-отцовских. Автором был сделан вывод о том, что воспитательная мягкость родителей и невыход их за рамки приемлемого уровня интенсивности психологической защиты являются залогом адаптивного функционирования психологической защиты ребенка [2].

**Выводы.** Таким образом, проделанный анализ позволил увидеть роль родителей в генезисе детских защитных механизмов в нескольких аспектах. Родители выступают для ребенка моделью защитного реагирования, внешние характеристики которого он может первично копировать, а затем переводить на уровень перманентной или реально действующей психологической защиты. Защитные особенности взрослых способствуют специфической организации детско-родительского взаимодействия. Ошибочно выбранный родителями стиль взаимодействия с ребенком, в том числе неэффективно организованная система поощрений и наказаний, а также эмоциональных отношений с ребенком могут фрустрировать его базовые потребности. Связанные с фрустрацией потребностей ребенка тревога и страх выступают в качестве важнейших условий возникновения его психологической защиты.

### *Литература*

1. Гребенников Л. Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гребенников Леонид Романович. – М., 1994. – 202 с.
2. Чумакова Е.В. Психологическая защита личности в системе детско-родительского взаимодействия: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.11 / – Чумакова Е.В. – СПб, 1998. – 183 с.
3. Эйдемиллер Э.Г. Семейная психотерапия / Э.Г.Эйдемиллер, В.В. Юстицкий. – Л.: Медицина, 1989.–192 с.
4. Фрейд А. Эго и механизмы защиты / А. Фрейд // Теория и практика детского психоанализа: пер. с англ. и нем. Е. Биневой, М. Гинзбурга, С. Иванченко, Я. Когана, О.Чекановой. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – С. 115– 224.



**Чернякова О.**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології ДДПУ*

УДК [376.015.3-056.36:159,942]:78

**ОКРЕМІ ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ТА  
КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ  
НА ОСНОВІ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ (ПРОЕКТ ПРОГРАМИ)**

*Запропонована в статті авторська програма розвитку і корекції емоційної сфери розумово відсталих дітей з використанням музичного матеріалу, розглядається автором як один з шляхів підвищення ефективної роботи психологів у даному напрямку; елементи запропонованої програми можуть бути використані вчителями на уроках музики, ритміки, ЛФК, фізичної культури, малювання, читання і вихователями на корекційних заняттях.*

**Ключові слова:** емоційна сфера, пізнавальна діяльність дитини, розумова відсталість, корекційно-розвиваючий процес.

**Чернякова О.**

*- кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии ДГПУ*

**ОТДЕЛЬНЫЕ ПУТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ И  
КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ  
УЧЕНИКОВ НА ОСНОВЕ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ (ПРОЕКТ  
ПРОГРАММЫ)**

*Представленная в статье авторская программа развития и коррекции эмоциональной сферы умственно отсталых детей с использованием музыкального материала, рассматривается автором как один из путей повышения эффективности работы психологов в данном направлении; элементы предложенной программы могут быть использованы учителями на уроках музыки, ритмики, ЛФК, физической культуры, рисования, чтения и воспитателями на коррекционных занятиях.*

**Ключевые слова:** эмоциональная сфера, познавательная деятельность ребенка, умственная отсталость, коррекционно-развивающий процесс.

**Cherniakova A.**

*Ph.D. in psychology, associate professor of department of general psychology  
DSPU*

**SEPARATE WAYS OF THE ORGANIZATION OF WORK ON  
DEVELOPMENT AND CORRECTION OF THE EMOTIONAL SPHERE  
OF INTELLECTUALLY BACKWARD PUPILS BASED ON  
PERCEPTION OF MUSIC (DRAFT PROGRAM)**

*Authorized program of the development and correction of the intellectually backward children's emotional sphere is represented in the article. The program pre-supposes the use of certain music material and is considered by the author as one of the ways of rising the efficiency of the work of a psychologist in the above mentioned direction. The elements of the program may be used by the teachers at their music, rhythmic, curative physical training, physical culture, drawing and reading lessons as well as by the instructors during their correction classes.*

**Key words:** *emotional sphere, cognitive activity of the child, intellectually backward children, correction and developing process.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Одним із важливих напрямів сучасних науково-методичних досліджень у галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки є вдосконалення психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають психофізичні вади.

Провідною ідеєю сучасної спеціальної освіти є орієнтація на ефективне використання збережених систем та функцій, здатних взяти на себе компенсаторно-корекційне навантаження, цілеспрямований розвиток психічних процесів, які обумовлюють рівень опанування знань, умінь, навичок та відповідну освіченість дитини, її інтеграцію в суспільство.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор.** Сьогодні наука приділяє велику увагу як корекції пізнавальної діяльності дитини, так і виправленню недоліків особистісних аспектів її розвитку. Усвідомлення важливості цих проблем прямо або побічно повинно знаходити своє відображення в корекційно-виховній роботі допоміжної школи. Різним аспектам цієї проблеми присвячені фундаментальні роботи українських вчених Н.Байкіної, І.Беха, В.Бондаря, Т.Вісковатової, І.Дмитрієвої, І.Єременка, В.Засенка, А.Колупаєвої, І.Ляхової, С.Максименка, О.Мамічевої, С.Миронової, Т.Сак, В.Синьова, Т.Скрипник, Є.Соботович, В.Тарасун, Л.Фомічової, О.Хохліної, М.Шеремет, М.Ярмаченка та ін.

Сучасні вимоги до освіченості і розвитку особистості розумово відсталих дітей спонукали до розробки проекту даної корекційно-розвивальної програми, що може входити до варіативної складової базового навчального плану спеціальної загальної середньої освіти і ґрунтується на концептуальних положеннях Державного стандарту середньої ланки спеціальної освіти означеної категорії дітей. Запропонований проект програми розроблено на виконання Законів України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я” (спеціальну освіту).

Кожен вид порушення потребує розробки своїх стандартів, навчальних планів, змісту, особливої компенсаторно-корекційної роботи, спеціальної методики. Проте загальні закономірності формування особистості, врахування їх при розробці компенсаторно-корекційних заходів, вироблення специфічних схем взаємозв'язків, розривів та прогалин у функціонуванні, розвитку психічних процесів хворої дитини, дозволяє визначити оптимальні шляхи впливу на особистість, забезпечити доступний зміст розвивального характеру та відповідну методику навчання.

Гармонійний розвиток особистості в культурно-естетичному аспекті неможливий без розуміння та адекватного сприймання творів мистецтва відповідно до мовних та жанрово-стильових принципів культури. У зв'язку з цим, залучення до мистецтва як фактору формування особистості розумово відсталої дитини є усвідомленою необхідністю.

**Мета запропонованої програми** – розвиток та корекція емоційної сфери розумово відсталих учнів на основі сприймання музики через формування одного з головних її компонентів – емоційно-естетичного ставлення до музики.

**Загальні завдання програми:**

- розширення варіативності спеціальної освіти;
  - забезпечення емоційного благополуччя кожної дитини;
  - створення умов для розвитку особистості дитини, її здібностей;
- здійснювати корекцію щодо розвитку порушень, зумовлених розладами розумової діяльності і супутніми вадами;
- стимуляція розумової діяльності, розвиток сенсорики, чуттєвого досвіду (що є причиною значних труднощів сприймання музики, порівняння, узагальнення художніх образів і об'єктів довкілля, гальмування процесів запам'ятовування, розвитку фантазії, співпереживання та ін.);
- корекцію рухової сфери;
- корекцію артикуляційно-дикційного і нормалізацію дихального апарату;
  - створення умов для адаптації, реабілітації та інтеграції в суспільство учнів з обмеженими можливостями.

**Спеціальні завдання програми** направлені на формування адекватного емоційно-естетичного ставлення до музики:

- диференціація та адекватна інтерпретація емоційних станів іншої людини;
- широта діапазону емоцій, інтенсивність та глибина переживань, рівень передачі емоційного стану в мовленнєвій ситуації, термінологічна оснащеність мовлення;

- адекватне виявлення емоційного стану в комунікативній сфері;
- формування відчуття й усвідомлення музичного твору;
- розуміння емоційно-естетичного смислу музичних творів через сприймання емоційної виразності художньої мови;
- самовираження в естетичному предметі через елементи художньої форми.

Функцією програми є корекційне виховання, корекційне навчання, та корекція психічного та соматичного розвитку особистості.

#### **Очікувані результати реалізації програми:**

- поліпшення фізичного та психічного здоров'я дітей;
- створення корекційно-розвивального освітнього середовища, що забезпечує адекватні умови й можливості для дітей з вадами розвитку різного рівня підготовки щодо отримання освіти в межах державних спеціальних освітніх стандартів;
- успішна реабілітація та інтеграція, а також розкриття специфічного потенціалу дітей у запропонованих видах діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Корекційно-розвивальний процес будується поетапно. До змісту запропонованої програми входять три етапи, які за своїм значенням доповнюють одне одного і мають спільну мету – формування емоційно-естетичного ставлення до музики. Заняття кожного етапу мають визначену структуру, яка складається з частин:

**Частина 1. Вступна.** Мета вступної частини заняття – налаштувати групу на сумісну працю, виявити емоційний контакт між всіма учасниками, а також підвищувати інтерес до музики у процесі розвитку знань та умінь. Основні фази даної частини – вступна бесіда, привітання, ігри.

**Частина 2. Робоча.** На цю частину припадає основне смислове навантаження всього заняття. До неї входять музичні етюди, музично-ритмічні ігри та вправи, направлені на розвиток та часткову корекцію емоційно-особистісної й пізнавальної сфер розумово відсталого дитини, а також на формування адекватного емоційно-естетичного відношення до музики в розумово відсталих учнів. Основні фази:

- елементи казкотерапії з імпровізацією;
- елементи психодрами;
- музично-ритмічні ігри та вправи;
- музичні розповіді;
- психоемоційні етюди;
- музично уявне малювання, кляксографія, пантоміма.

**Частина 3. Заклучна.**

Основною метою цієї частини заняття є закріплення одержаних знань, а також виявлення позитивних емоцій від роботи на занятті. Тут передбачається підведення підсумків, проведення ритмічних розслаблень та злиття з ритмом музики, психогімнастичні етюди.

Варто зауважити, що формування адекватного емоційно-естетичного ставлення до музики не може здійснюватися без сприймання, розпізнавання та усвідомлення відмінностей емоційних станів взагалі. Тому в запропонованій програмі невід'ємною частиною всіх занять на кожному етапі є психоемоційні етюди, основна мета яких – розвиток здібностей розуміти емоційні стани інших людей та вміти адекватно виражати свій настрій.

Музично-ритмічні ігри та вправи, які використовуються на кожному занятті, носять комплексний характер та забезпечують рішення корекційних, оздоровчих, навчальних та виховних задач і відповідають меті запропонованої програми.

#### Орієнтовний варіативний план

№ п/п	Тема заняття	Кількість годин
<b><i>I. Етап. Поглиблення знань про музику, формування усвідомлення музичного твору, як особливого емоційного предмету</i></b>		
1	Визначення відношення дітей до музики через введення символічного запису музики.	1
2	Роль композитора, виконавця та слухача в музичному мистецтві. Вивчення зафіксованого символом зв'язку між дитячим співпереживанням та музичним твором.	1
3	Жанри в музиці. Значення зафіксованого символом зв'язку між дитячим співпереживанням та музичним твором у різних виявах.	1
4	Які образи може створювати музика.	1
5	Закріплення зафіксованого символом зв'язку між дитячим співпереживанням і музичним твором.	1
<b><i>II. Етап. Формування співчуття до музичного твору через розуміння його емоційно-естетичного смислу</i></b>		
6	Словесні описи у процесі сприймання емоційного настрою музичних творів.	1
7	Діяльність щодо організації естетичної музичної дії.	1
8	Відтворення руху музичного тексту.	1
9	Запис руху музичного твору.	1
10	Фіксація образу музичного твору.	1
11	Визначення емоційної виразності деяких елементів	1

	музичної мови.	
12	Закріплення школярами знань про емоційну виразність декількох елементів музичної мови.	1
<b>III. Етап.</b>		
<b>Закріплення і переносу емоційно-естетичного ставлення до музики</b>		
13	Музика та її характер.	1
14	Настрій, почуття та різні види мистецтва.	1
15	Музика – мистецтво настрою.	1
<b>Всього 15 годин</b>		

До структури першого етапу „Поглиблення знань про музику, формування усвідомлення музичного твору як особливого емоційного предмету” входять п’ять тематичних занять:

**1. Визначення відношення дітей до музики через введення символічного запису музики.**

Встановлення контакту між психологами й дітьми. З’ясування розумово відсталими дітьми смислу емоційно-естетичного ставлення до твору мистецтва, упровадження символічного запису музичного твору. Розвиток здібностей розуміти емоційний стан іншої людини (радість) та вміти адекватно виражати свій настрій.

**2. Роль композитора, виконавця та слухача в музичному мистецтві. Вивчення зафіксованого символом зв’язку між дитячим співпереживанням та музичним твором.**

Сприймання та аналіз бесіди пізнавального характеру. Символічний запис музики. Розвиток уявлення про характер музики. Розвиток здібностей розуміти емоційний стан іншої людини (радість і гордість) та вміти адекватно виражати свій настрій. Вміння рухатися відповідно характеру музики.

**3. Жанри в музиці. Значення зафіксованого символом зв’язку між дитячим співпереживанням та музичним твором у різних виявах.**

Розкриття значення жанрів музики. Вивчення зафіксованого символом зв’язку між дитячим співпереживанням та музичним твором у різних виявах: а) при виділенні різноманітного емоційного змісту музичних фрагментів; б) при виявленні відмінностей між художніми та нехудожніми предметами; в) на матеріалі різних видів мистецтва (живопис). Розвиток вміння визначати жанри. Розвиток здібностей розуміти емоційний стан іншої людини (страждання) та вміти адекватно виражати свій настрій.

**4. Які образи може створювати музика.**

Продовжувати вивчення зафіксованого символом зв’язку між дитячим співпереживанням і музичним твором. Вміння сприймати музику

й знаходити відповідні образи. Розвиток сенсомоторної координації, розвиток уяви. Формування здібностей відчувати й передавати в рухах характер витонченої, граціозної танцювальної музики. Розвиток здібностей розуміти емоційний стан іншої людини (здивування) та вміти адекватно виражати свій настрій.

#### **5. Закріплення зафіксованого символом зв'язку між дитячим співпереживанням і музичним твором.**

Закріплення зафіксованого символом зв'язку між дитячим співпереживанням і музичним твором. Розвиток уваги, координації руху. Формування вміння визначати жанри. Розвиток здібностей розуміти емоційний стан іншої людини (задоволення) та вміти адекватно виражати свій настрій. Розвиток взаємодії між півкулями головного мозку. Вміння передавати бадьорою ходьбою характер маршу з чітким, яскравим ритмічним малюнком.

Другий етап „Формування співчуття до музичного твору, через розуміння його емоційно-естетичного смислу” має таку тематику:

#### **6. Словесні описи у процесі сприймання емоційного настрою музичних творів.**

Розвиток уміння робити словесні описи у процесі сприймання емоційного настрою музичних творів. Формування уявлень про ритм та його зміни в музиці. Рецептивне сприймання казки під музику з елементами символічного малювання. Вміння розуміти емоційний стан іншої людини (радість, страх) і адекватно виражати власні емоції. Розвиток уміння розрізняти у п'єсі частини, ритмічне виконання частин музичного твору.

#### **7. Діяльність щодо організації естетичної музичної дії.**

Створення словесних описів у процесі сприймання емоційного настрою музичних творів. Розвиток творчої уяви. Вміння розуміти емоційний стан іншої людини (страх) і адекватно виражати власні емоції. Пошук діяльності щодо організації естетичної музичної дії. Формування уявлень про динамічні відтінки музики на основі виконання музично-ритмічних вправ.

#### **8. Відтворення руху музичного тексту.**

Вміння розрізняти емоційний характер музичного твору, можливість творчо виразити себе, розвиток здібностей до переключення уваги з одного образу на інший. Сприймання маршової музики, розрізнення характеру частин музики за допомогою дидактичного посібника. Відтворення рухів музичного тексту у вигляді виразного руху рукою в повітрі або кольоровим олівцем на папері.

**9. Запис руху музичного твору.**

Розширення уявлень про емоції за допомогою аналізу літературних творів. Музично-ритмічні вправи на формування уяви про динамічні відтінки музики. Здібність розуміти емоційний стан іншої людини (огида) й уміння адекватно виражати свою думку. Рецептивне сприймання музики, яке стимулює мовлення. Правило запису руху музичного твору.

**10. Фіксація образу музичного твору.**

Правило запису руху музичного твору. Вміння розуміти емоційний стан іншої людини (провина) і адекватно виражати власні емоції. Сприймання та передавання в рухах ніжного та величавого характеру музики, ритмічного малюнку мелодії. Рецептивне сприймання музики з малюванням.

**11. Визначення емоційної виразності деяких елементів музичної мови.**

Відкриття школярами емоційної виразності деяких елементів музичної мови. Розвиток здатності розуміти емоційний стан зафіксований словом-символом у пісні. Адекватне сприймання музики у процесі виконання музично-ритмічних вправ, які стимулюють моторне емоційне самовираження. Вміння розуміти й виражати за допомогою рухів й мовлення емоційного стану іншої людини (зосередження). Музично-ритмічні вправи на розрізнення й передавання в рухах зміни характеру музики.

**12. Закріплення школярами знань про емоційну виразність декількох елементів музичної мови.**

Закріплення школярами знань про емоційну виразність декількох елементів музичної мови. Розвиток здатності розуміти емоційний стан, який зафіксований словом-символом у пісні. Сприймання музики у процесі виконання музично-ритмічних вправ, які стимулюють моторне й емоційне самовираження. Розрізнення звучання різних регістрів. Розвиток ритмічної творчості. Вміння розуміти й виражати за допомогою рухів й мовлення емоційного стану іншої людини

**III. Етап. „Етап закріплення і переносу емоційно-естетичного ставлення до музики”:****13. Музика та її характер.**

Розвиток здібностей розуміти емоційні стани, закріплені словом-символом у літературних творах. Зображення емоційних станів графічно. Закріплення та перенос емоційно-естетичного відношення до музики через вміння адекватно виражати емоційні стани, зафіксовані в музичному фрагменті. Розрізнення контрастного характеру частин музики та співвідношення їх з музичними образами. Адекватне сприймання музики у



процесі виконання музично-ритмічних вправ, які стимулюють моторне та емоційне самовираження. Закріплення правил „запису музики”.

#### **14. Настрій, почуття та різні види мистецтва.**

Сприймання, аналіз та порівняння творів мистецтва, спільних за характером і настроєм. Закріплення здібності розуміти емоційні стани, зафіксовані словом-символом у пісні. Сприймання музики у процесі виконання музично-ритмічних вправ, які стимулюють моторне й емоційне самовираження. Розвиток творчого уявлення.

#### **15. Музика – мистецтво настрою.**

Музикомалювання. Закріплення здібності розуміти й виражати за допомогою рухів та мови емоційні стани інших людей. Закріплення здібності відтворювати графічно емоційні стани. Закріплення вміння роботи словесні описи у процесі сприймання емоційних настроїв музичних творів. Розвиток творчого уявлення у процесі сприймання музики.

Для створення програми ми використовували спеціально підібраний дидактичний матеріал. Нам потрібні такі музичні уривки, слухаючи які розумово відсталий учень міг би самостійно виділити в музичному творі естетичне почуття як найбільш суттєву характеристику твору мистецтва. Але більшість творів мають глибокий філософсько-емоційний зміст, недоступний для розумово відсталих школярів. Щоб „оголити” емоційну природу музичного фрагменту, треба вибирати твори, які виражають визначене почуття, але без елементів його подальшого розвитку. Для музично репертуару можна використовувати уривки з концертів, сонат, симфоній, музика І.Бородіна, І.Баха, Ф.Бургмюллера, Л.Бетховена, А.Вівальді, І.Гайдна, І.Штрауса, Д.Кабалевського, А.Прокоф'єва, В.Моцарта, Ф.Мендельсона, М.Мусоргського, П.Чайковського.

Для музично-ритмічних вправ можна запропонувати такі твори: „На прогулянці” Т.Ломової, „Вальс” А.Жиліна, „Марш” Богословського, „Марш” Д.Дешєвова, „Екосез” Ф.Шуберта, „Вальс” Ф.Шуберта, „Похідний марш” Д.Кабалевського, Тема з варіацією В.Моцарта, „Гра в лісі” Т.Ломова, Німецька народна танцювальна мелодія, „Дощик” М.Любарського.

Корекційно-розвивальні заняття продовжуються 1 годину. Курс складається з 15 занять. Тривалість курсу при одному занятті на тиждень близько 3-х місяців.

Програма розрахована на групові заняття (не більше 10 чоловік). Враховуючи індивідуальні особливості дітей кожної конкретної групи, тривалість, структуру, об'єм і зміст занять можна змінювати відповідно до можливостей і здібностей дітей, гнучко прилаштовуватись до конкретної ситуації.

Варто зауважити, що поданий практичний матеріал до психологічних занять розроблено за законами творчості й самовираження і психолога, і учнів. Автор намагався усіляко урізноманітнити його, надати якомога більше рис ситуативності, щоб надихнути учнів на особисту творчість у всіх її проявах.

Прагнучи естетичного й емоційного розвитку розумово відсталих школярів, психолог може адаптувати, доповнювати, поширювати подані розробки, і, нарешті, – створювати заняття на ґрунті пропонуваного зразків і з урахуванням викладених вимог до естетично-емоційного виховання учнів.

**Висновки.** Програма посідає вагомим місце у досягненні завдань школи, оскільки використовує особистісно-орієнтований підхід у вихованні громадських рис особистості, корегує недоліки та максимально можливий для дитини розвиток психічних надбань, громадянської адаптації.

Дана програма може входити до варіативної складової базового навчального плану спеціальної загальної середньої освіти і може бути використана у корекційній роботі психолога, елементи запропонованої програми можуть вживатися на уроках музики, ритміки, ЛФК, фізичної культури, малювання, читання та на корекційних заняттях вихователів.

### *Література*

1. Выготский Л.С. О двух направлениях в понимании эмоций в зарубежной психологии в начале XX века / Л.С.Выготский // Вопросы психологии. – 1968. – № 2. – С.149-157.
2. Граборов А.Н. Очерки по олигофренопедагогике / Граборов А.Н. – М.: Учпедгиз, 1961. – 196с.
3. Коломійцева О.В. Психологічні особливості емоційного сприймання музики розумово відсталими дітьми : автореф. дис.канд.психол.наук: спец. 19. 00. 08 «Спеціальна психологія» / О.В. Коломійцева. – К, 2009 – 18с.
4. Коломійцева О.В. Розвиток та корекція дитячих емоцій в процесі сприймання музичних творів / Коломійцева Олеся Володимирівна: програма з розвитку та корекції емоційної сфери розумово відсталих дітей. – Слов'янськ: „Маторін”, 2008. – 100 с.
5. Петрова В.Г. Психология умственно отсталого школьника / В.Г. Петрова, И.В.Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160с.
6. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В.М. Синьов, М.П. Матвеева, О.П. Хохліна.– К.: Знання, 2008. – 359с.

**Ягунець Ю.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загально технічних дисциплін, промислових технологій і безпеки життєдіяльності ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**Ягунець З.**

*старший викладач кафедри медикобіологічних основ охорони життя та цивільної оборони ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**Шамардіна А., Дзюба О.**

*студентки 2 курсу факультету психології, економіки та управління ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 316.663.2:159.922**

**ТРИКУТНИК КАРПМАНА ТА СУЧАСНА МОЛОДЬ**

*Проведено дослідження стосовно внутрішнього стану сучасної молоді. Метою роботи є визначення наразі психологічного стану студентів. Приклади станів це – рятувальник, жертва, переслідувач (трикутник Карпмана). Оцінено ситуацію по кожній із позицій і подано практичні рекомендації для виходу з драматичного трикутника.*

**Ключові слова:** *рятувальник, жертва, переслідувач, активний переслідувач, караючий переслідувач, пасивний переслідувач, трикутник Карпмана, внутрішній стан, психологічне здоров'я індивідуума.*

**Ягунець Ю.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры общетехнических дисциплин, промышленных технологий и безопасности жизнедеятельности ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**Ягунець З.**

*старший преподаватель кафедры медикобиологических основ охраны жизни и гражданской обороны ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**Шамардина А., Дзюба А.**

*студентки 2 курса факультета психологии, экономики и управления ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**ТРЕУГОЛЬНИК КАРПМАНА И СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДЕЖЬ**

*Проведено исследование, касаемо внутреннего состояния современной молодежи. Целью работы является определение психологического состояния студентов на данное время. Примеры*

*состояний это - спасатель, жертва, преследователь (треугольник Карпмана). Оценена ситуация по каждой из позиций и даны практические рекомендации для выхода из драматического треугольника.*

*Ключевые слова: спасатель, жертва, преследователь, активный преследователь, карающий преследователь, пассивный преследователь, треугольник Карпмана, внутреннее состояние, психологическое здоровье индивидуума.*

***Yahupets Yu.***

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of General Technical Disciplines, Industrial Technologies and Life Safety of SHEI "Donbas State Pedagogical University"*

***Yahupets Z.***

*Senior Lecturer of the Chair of Medical Biological Bases of Life Safety and Civil Defense of SHEI "Donbas State Pedagogical University"*

***Shamardina A., Dzyuba E.***

*students of the 2<sup>nd</sup> year of studying of the Faculty of Psychology, Economy and Management of SHEI "Donbas State Pedagogical University"*

#### **KARPMAN TRIANGLE AND MODERN YOUTH**

*The research of the internal condition of feelings of modern youth is carried out. Defining students' psychological condition at the present moment is the aim of this research. The examples of the conditions are lifesaver, victim, persecutor (Karpman drama triangle). The situation according to every position is evaluated and the practical recommendations for the way out of drama triangle are given.*

***Key words:*** *lifesaver, victim, persecutor, active persecutor, punishing persecutor, passive persecutor, Karpman drama triangle, internal condition, person's psychological health.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Кожна людина на своєму життєвому шляху зустрічається з різними проблемами. І кожен сам для себе вибирає той чи інший шлях або метод розв'язання проблем. Одні вважають, що легше звинуватити в нещастях інших й обставини, що склалися, а інші можуть прийти до вирішення шляхом «жертвування» інтересами й бажаннями інших. Також люди можуть скаржитися на життя й акцентувати увагу на своїй безпорадності. Відповідно до цих «шляхів дозволу» існує три позиції, які люди можуть займати в житті. Це – переслідувач, рятувальник і жертва – драматичний трикутник. Драматичний трикутник був розроблений у 1968 році психотерапевтом Стівеном Карпманом.

У цьому дослідженні ми переслідували мету виявити процентне співвідношення кожної з позицій трикутника Карпмана в сучасних студентів.

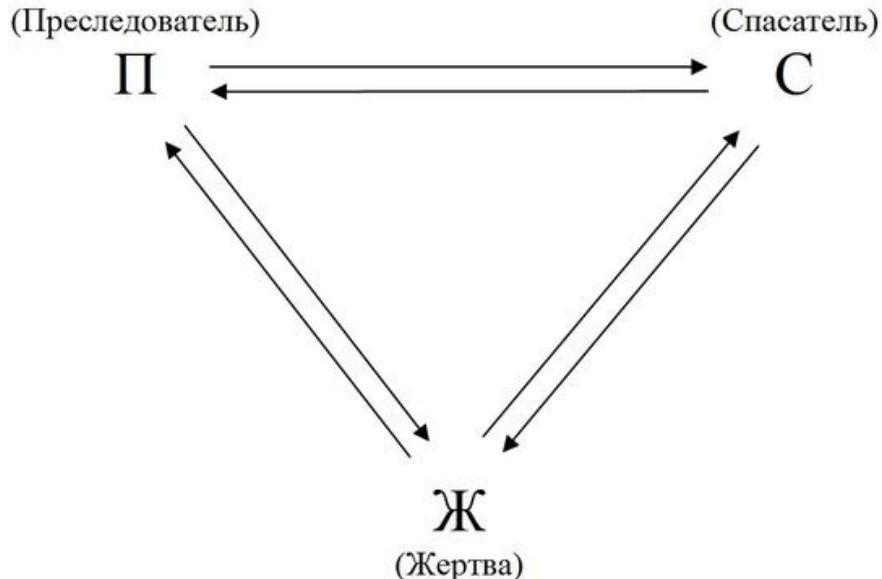
**Формування цілей статті.** Завданнями нашого дослідження було:

- виявити в студентів позиції «трикутника Карпмана»;
- прослідкувати співвідношення різних позицій між собою;
- дати практичні рекомендації виходу з драматичного трикутника.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Модель описує три звичні психологічні ролі (або ролеві ігри), які люди часто посідають в ситуаціях:

- Персонаж, який відіграє роль жертви.
- Персонаж, який чинить тиск, змушує або переслідує жертву — переслідувач.
- Рятувальник, який втручається, як видається, із бажання допомогти ситуації або слабкій людині.

Дві позиції у верхній частині, де люди відчують свою перевагу, поки жертва знаходиться внизу в стані безпорадності. Позиції часто змінюються, люди змінюють емоції для захисту еґо-стану, який відчуває загрозу. Потерпілий може розізлитися на несправедливість стати з жертви переслідувачем, тим самим переміщуючись у Виконавчу роль. Насильник може відчувати себе винуватим і перейти в роль Рятувальника.



### Роль Переслідувача

Переслідувачі зацікавлені в задоволенні своїх власних потреб і діють у своїх інтересах. Вони поведуться так, що внаслідок інші відчувають незручності або страждають, знецінюючи, таким чином, почуття й значущість людей, які страждають через дії Переслідувачів. Переслідувачі можуть бути активними, караючими або пасивними.

Активні переслідувачі використовують свою енергію на задоволення своїх потреб, і це похвально, але вони діють у такий спосіб, який знецінює інших. Приклад поведінки активного переслідувача: позичити чужу куртку, не спитавши хазяїна, так що власник несподівано виявляє, що куртки немає. Така поведінка завжди провокує Жертву завдати удару у відповідь.

Караючі Переслідувачі мають за мету покарати кого-небудь і відчутти при цьому тріумф. Проте самі вони швидше вважають, що просто задовольняють свої потреби. Приклади такої поведінки включають випадки, коли з-за гучної музики, що звучить від сусідів, люди дзвонять у поліцію, не попрохавши перед цим сусіда зробити музику тихіше. Подібні ініціативи рідко бувають ефективними, оскільки частина енергії використовується для покарання й відплати (колишні, незавершені справи), і готують ситуації, у яких вони самі будуть переслідуваними в подальших драматичних переключеннях. На додаток Караючий Переслідувач знецінює в тому, що вважає, що він зможе бути ОК тільки після того, як помститься («Я не можу дозволити цьому негідникові піти просто так»!).

Пасивний Переслідувач переслідує за умовчанням. Покарання – не обов'язкова частина його намірів, але він має тенденцію знецінювати інших тим, що результати його поведінки змушують страждати інших. Прикладами такої поведінки можуть бути ситуації, коли чоловік пообіцяв витягнути м'ясо з морозилки й забув це зробити, або лікар, який через особисті проблеми працював недбало, змушуючи страждати й переживати інших.

- ✓ життєва позиція: Я – ОК, ІНШІ – НЕ ОК;
- ✓ звинувачення інших людей у своїх проблемах;
- ✓ на першому плані задоволення своїх потреб зі шкодою іншим людям;
- ✓ критикують інших з метою принизити;
- ✓ відчують почуття власної переваги над іншими.

#### Роль Рятувальника

Рятувальник рятує, щоб задовольнити свою потребу відчувати перевагу або переконати себе в тому, що він ОК; проте більшість Рятувальників щиро стурбована важким станом Жертви. Рятувальник виражає свою стурбованість за Жертву, беручи на себе функції мислення й вирішення проблем, знецінюючи, таким чином, здатність Жертви оцінювати ситуацію, виконувати відповідні дії, просити допомоги, якщо необхідно.

Клод Штайнер (1974, 1984) підкреслював, що Рятувальники: а) роблять те, що вони не хочуть робити, або б) роблять більше, ніж від них потрібно (часто більше у функції мислення). Штайнер пізніше припустив, що Порятунок включає знецінення здатності усвідомлювати, чого вони самі хочуть, а також неясність, що таке «чесний розподіл вантажу».

Приклади поведінки Рятувальника: продовжити строки студентам, які не уклалися в терміни; купити устаткування для персоналу, не перевіривши, чи потрібно це їм; купити одяг дітям, не запитавши, чи подобається він їм; припустити, що людина «занадто злякана», щоб розповісти іншому що-небудь, і погодитися зробити це за неї.

- ✓ життєва позиція: Я – ОК, ІНШІ – НЕ ОК;
- ✓ знецінюють здатність інших людей мислити й приймати рішення;
- ✓ вважають, що вони краще знають потреби інших, ніж самі люди;
- ✓ відчують потребу «допомогти» іншому, зробити за нього, не запитавши його згоди;
- ✓ приказки: «благими намірами вимощена дорога в пекло», «ведмежа послуга»;
- ✓ роблять те, що не хочуть, тому, що відчують почуття провини;
- ✓ виявляють зайву ініціативу з відчуття власної переваги, доводять іншим, які вони талановиті й здібні. Роблять більше, ніж від них потрібно, а потім чекають від інших вдячності, хоча інші не просили їх про це, адже Рятувальник у даному випадку задовольняє своє марнославство;
- ✓ пропонують свою допомогу, виходячи зі свого більш високого становища. Рятувальник вважає: «Я повинен допомагати всім цим людям, оскільки вони самі нездатні собі допомогти».

#### Роль Жертви

Люди, що ініціюють гру з позиції Жертви, точно усвідомлюють те, що вони страждають.

Жертви діють так, як ніби вони не мають ресурсів для вирішення своїх проблем; ніби ресурси повинні прийти ззовні; ніби вони змогли б почувати себе ОК тільки тоді, якби хто-небудь інший змінився або зробив що-небудь. У випадках справжніх катастроф (наприклад, якщо привалило величезним валуном під час землетрусу) ці очікування виправдані. В ігрових ситуаціях недостатньо підстав стверджувати, що в Жертви немає ресурсів для вирішення проблеми. Жертви не використовують ясного мислення й навичок вирішення проблем і можуть вірити, що їхня потреба й сильні почуття не залишають їм можливості зробити що-небудь. Вони знецінюють свою здатність водночас думати й відчувати.

Приклади поведінки Жертви: не вкладатися в терміни виконання завдання; продовжувати жити в умовах насильницьких стосунків; бути «занадто зляканим», щоб протистояти владній людині; вважати, що не може бути щасливим доти, доки чоловік(дружина) не перестане пити, занадто голосно жувати тощо.

- ✓ життєва позиція: Я – НЕ ОК, ІНШІ –ОК;

✓ часто просять поради, вважаючи, що інші знають «чарівні рішення», фрази : «як мені бути»? , «як вчинити»? , «підкажіть, не можу прийняти рішення», «не знаю, що робити»;

✓ знецінюють свою можливість мислити, приймати рішення, знаходити вихід із ситуації;

✓ не люблять відповідальності, перекладають відповідальність на інших;

✓ не вміють захищати свою думку, говорити «ні»;

✓ підтримують пасивну поведінку, вважають, що все залежить від інших людей і від зовнішніх причин;

✓ переживають почуття власної неповноцінності;

✓ Жертва сама відчуває своє принижене положення та свій не ОК. Іноді Жертва шукає Переслідувача, щоб він принизив її та поставив на місце. У інших випадках Жертва шукає Рятувальника, який допоможе їй і підтвердить переконання Жертви в тому, що «я не можу сам упоратися зі своїми проблемами».

Карпман підкреслює(1968), що психологічна гра відбувається таким чином, що кожен учасник, вступивши в гру в одній із трьох позицій драматичного трикутника, переключається в іншу роль трикутника. Наприклад, Рятувальники, утомлені від турботи про інших, й ігнорування власних потреб, відчувають себе жертвами і, врешті-решт, починають переслідувати Жертву своїм нетерпінням. Чи Жертви втомлюються від опіки й відчуття, що не керують ситуацією (й неефективно діють) і починають переслідувати Рятувальника. Чи Переслідувачі переходять у роль Рятувальника, тому що вони відчувають провину за свою жахливу поведінку, або в роль Жертви, тому що людям набридає бути їхніми жертвами, і ті активно мстять їм, стаючи бридкими, або пасивно, уникаючи їх або не довіряючи (таким чином, виключають Переслідувача з інтимності). Отже, усі гравці рано чи пізно закінчують поганими почуттями й приходять до можливості пробурмотіти своє улюблене: «це ще раз підтверджує, що...», додаючи при цьому свіжих коричневих ярликів до своєї колекції (накопичуючи негативні почуття).

Для того, щоб виявити кількість студентів, які найчастіше знаходяться в одній із позицій, їм було поставлено 3 запитання та їм треба було відповісти, яке із запитань викликало найбільший відгук за останній рік.

1. Чи доводилося вам що-небудь робити за (чи для) іншу людину, не запитуючи, чи має потребу вона в цьому?

2. Чи робили ви щось для задоволення власних потреб, незважаючи на інтереси інших людей? Чи забували ви випадково зробити те, що обіцяли, але з чим в глибині душі були не згодні?



3. Чи звинувачували ви інших людей або обставини у своїх неприємностях? Чи вважаєте ви, що інші більш удачливі, везучі, енергійні, кмітливіші тощо? Чи відчуваєте ви невпевненість у власних силах і потребах допомоги ззовні?

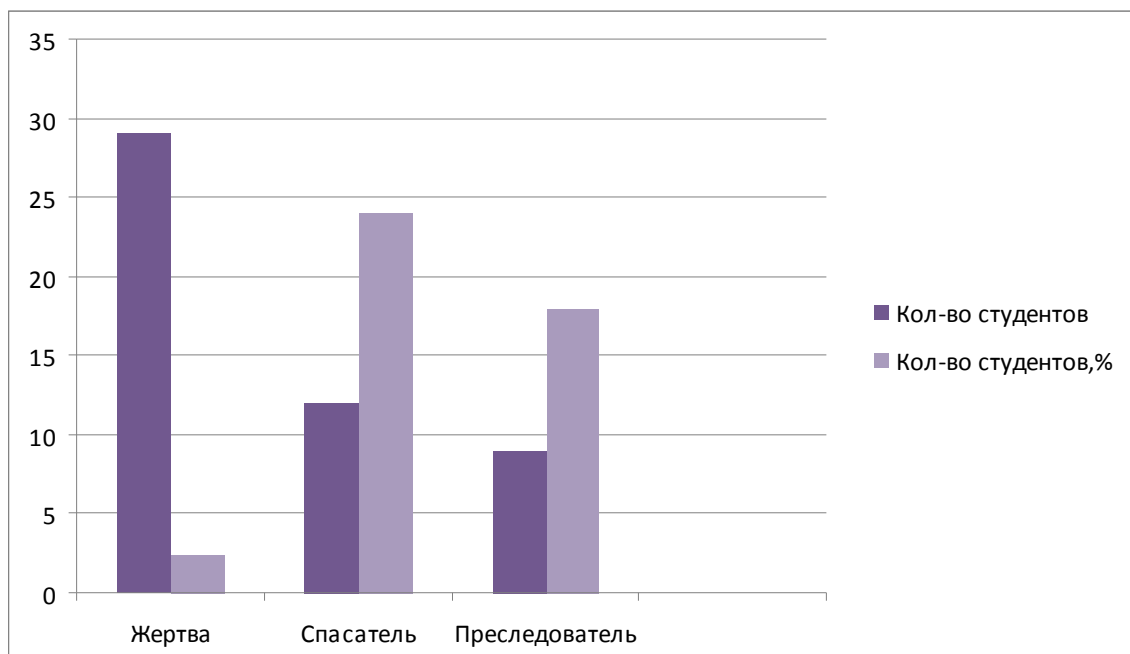
Після цього було підраховано кількість студентів, які позитивно відповіли на перше, друге або третє питання. Результати тесту представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

### Розподіл студентів у трикутнику Карпмана

Позиції трикутника	Кількість студентів	Кількість студентів, %
Жертва	29	58
Рятувальник	12	24
Переслідувач	9	18

Простежити процентне співвідношення позицій трикутника серед студентів можна в діаграмі 1.



Діаграма 1. Співвідношення позицій трикутника Карпмана серед студентів

#### Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Практичні рекомендації виходу з трикутника Карпмана.

Як перестати бути Рятувальником:

- Не беріть на себе відповідальність за те, що Ви неспроможні повністю змінити або навіть просто контролювати.

- Не робіть замість Жертви те, що вона може зробити сама. Навіть якщо у неї вийде гірше, ніж у Вас, нехай учиться. Жертва повинна навчитися самостійно проживати своє життя.
  - Не давайте прямого керівництва до дії у вигляді добрих порад. Якщо Жертва дійсно не знає, як вчинити в якійсь ситуації, Ви можете запропонувати декілька варіантів на вибір. Але вибрати один із них повинен не Рятувальник, а Жертва.
  - Не даючи порад, Ви можете просто розповісти, як Ваш один знайомий вийшов із подібної ситуації. Діліться просто інформацією.
  - Не обіцяйте й не гарантуйте. Якщо Ви все-таки погоджуєтесь взяти участь у житті Жертви, то до згоди обов'язково додайте: «я постараюся», «не обіцяю, що вийде, але я спробую», «якщо буде час».
  - Не пропонуйте, а, тим більше, не нав'язуйте свої послуги, коли Вас про це не просять. Ви тим самим уже спочатку ставите Жертву в стан нікчемності й нездатності самостійно діяти.
  - Не соромтеся сказати «ні» пустому ниттю й безпідставним скаргам Жертви. Вислуховуючи їх годинами, Ви допомагаєте Жертві ще більше в них зав'язнути.
  - Знайдіть інші способи підвищення своєї самооцінки замість того, що Ви постійно її піднімаєте, відчуваючи свою значущість в очах Жертви.
  - Переспрямуйте своє прагнення бути потрібним із рішення проблем Жертви на турботу про своїх дітей, батьків, можливо, навіть займіться добродійністю.
  - Допомагайте не порадами, а енергетикою. Підбадьоріть людину й вселіть їй думку, що вона сама обов'язково впорається зі своїми проблемами. Але не перестарайтеся, щоб не стати жертвою енергетичного вампіризму.
  - Запропонуйте Жертві звернутися до того, хто реально може допомогти, наприклад, до психолога. Розкажіть про свою некомпетентність у цьому питанні й укажіть Жертві на те, що вона звернулася «не за адресою».
- Як перестати бути Жертвою:
- Перестаньте звинуватити інших у своїх нещастях і невдачах.
  - Не чекайте, що хтось обов'язково Вам допоможе, а Ви просто «лежатимете на печі» й схвалюватимете або не схвалюватимете поради.
  - Піднімайте свою самооцінку, розвивайте здатність приймати рішення самостійно.

- Зрозумійте, що Ви завжди у відповіді за те, що вибираєте. Це не люди вас кривдять, а Ви самі вирішуєте образитися. Це не люди Вам не допомагають, а Ви самі собі не можете допомогти.
  - Перестаньте вимагати уваги й турботи до себе. Станьте таким, щоб до Вас люди тягнулися не з жалем, а із захопленням.
  - У будь-якій ситуації ставте собі запитання: «Що саме Я зроблю для вирішення СВОЄЇ проблеми?»
  - Приймайте людей такими, які вони є. Ніхто не зобов'язаний бути таким, як хочеться Вам бачити його! Ніхто не зобов'язаний вирішувати Ваші проблеми! Ніхто не зобов'язаний любити Вас більше за себе!
  - Перестаньте нав'язуватися друзям зі своїми вічними скаргами. Розкажіть про неприємності, але не змушуйте їх бути Вашими Рятувальниками.
  - Навчіться мислити позитивно! У будь-якій ситуації шукайте позитивне!
  - Не накручуйте себе, якщо хтось не так щось сказав або не так подивився.
  - Любіть себе й цінуйте тих, хто поруч!  
Як перестати бути Переслідувачем:
  - Підвищуйте самокритику. Хто Ви є, щоб повчати інших і змушувати їх робити те, що саме Ви вважаєте за правильне?
  - Знижуйте критику стосовно інших. Усі люди різні, і вони мають право не відповідати Вашим очікуванням.
  - Навчіться справлятися зі своєю агресією й гнівом.
  - Розвивайтеся духовно.
  - Визнайте право інших мати свою особисту думку й своє особисте ставлення до життєвих ситуацій.
  - Знайдіть улюблену справу або хобі, яке допоможе Вам реалізуватися й підвищити свою значущість.
  - Перестаньте винити Жертву у Ваших проблемах.
  - Не лізьте в чужі справи! І вирішуйте тільки ті питання, які мають пряме відношення до Вас, не ущемляючи інтересів інших.
  - Перестаньте маніпулювати іншими й самі знайдіть вихід із трикутника Карпмана!
  - Якщо дуже хочеться когось змінити, то змініть себе!
- Це дослідження ми проводили для отримання даних про ситуацію, у якій знаходиться зараз молодь. Дослідження було проведене із залученням 50 студентів 1 і 2 курсів факультету психології, економіки й управління.

Студентам було запропоновано три питання, на які вони повинні були дати відкриті відповіді.

За отриманими результатами можна зробити такий висновок, що найбільше студентів знаходиться в стані жертви (46 %), це ми зв'язуємо з економічною й політичною ситуацією, яка триває на території нашої держави. Студенти, які знаходяться в такому стані, схильні до невпевненості у власних силах, замкнутості, скутості, до неправильного негативного сприйняття зовнішнього світу. У ролі рятувальників було виявлено (32 %), це ті студенти, які можуть у потрібний момент встигнути до жертви. Менше за все студентів виявилось в ролі переслідувача (22%), які чинять тиск, змушують або переслідують жертву.

### *Література*

1. Эрик Берн «Игры в которые играют люди». Издательство «Литература». 1999 г. Санкт – Петербург. – 237 с.
2. Соловейчик М.Я. «Спасательство», под редакцией Баднхен А.А. Санкт – Петербург. Издательство «Европейский дом». 2002 г. – 230 с.
3. Ян Стюарт, Вейн Джойс «Современный транзактный анализ». Санкт – Петербург. 1996 г. – 304 с.

## ЗМІСТ

## ВИЩА ШКОЛА

<b>Бикова В.</b> .....	<b>4</b>
КАР'ЄРНЕ ЗРОСТАННЯ ВИПУСКНИКІВ ВИШУ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ОТРИМАНОЇ ОСВІТИ	
<b>Глазова В.</b> .....	<b>11</b>
ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ	
<b>Глиняная Н.</b> .....	<b>18</b>
ЭЛЕКТРОННЫЙ ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ ПО ДИСЦИПЛИНЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<b>Гнезділова К.</b> .....	<b>25</b>
УНІВЕРСИТЕТ: ОПІРНІСТЬ ЗМІНАМ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ	
<b>Дейниченко Л.</b> .....	<b>32</b>
СИСТЕМА ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ РЕЛІГІЙНИХ ОРІЄНТАЦІЙ	
<b>Золотарьова О.</b> .....	<b>40</b>
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРЕМЕНТУ	
<b>Кожушко С.</b> .....	<b>49</b>
БАР'ЄРИ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ	
<b>Лабунець В.</b> .....	<b>57</b>
ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ІННОВАЦІЙНОЇ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
<b>Малихіна С.</b> .....	<b>64</b>
ПЕРСОНІФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ СТИЛІВ ВІЯВУ ПІЗНАВАЛЬНО-КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК ПІДГРУНТТЯ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
<b>Недосєкова Н.</b> .....	<b>74</b>
ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ	
<b>Піцул К.</b> .....	<b>80</b>
РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНОЇ І РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ	
<b>Погорєлова Л.</b> .....	<b>93</b>
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ	

<b>Пшеничних М.</b> .....	<b>98</b>
ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
<b>Погорєлова Л., Амшлогова К.</b> .....	<b>104</b>
ЕВРИСТИЧНІ ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ»	
<b>Лі Сянчжень</b> .....	<b>110</b>
ПРОЦЕСУАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
<b>Акімова Н., Олійник О., Тимошенко В., Сорокін Ю.</b> .....	<b>117</b>
ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ВОЛЕЙБОЛУ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ГУМАНІСТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
<b>Ящишина Ю.</b> .....	<b>122</b>
ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ВНЗ	

### ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Богданова Н.</b> .....	<b>129</b>
ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПРАЦЯХ М. ФУКО	
<b>Ху Манлі</b> .....	<b>134</b>
ВОКАЛЬНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТІВ МИСТЕЦТВ У КИТАЇ..... 134	
<b>Рябкина Л.</b> .....	<b>140</b>
СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ-СИРИТ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО МІСТЕЧКА (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)	
<b>Сапожников С.</b> .....	<b>146</b>
ОСОБЛИВОСТІ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СВІТЛІ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ ХХІ СТОЛІТТЯ	
<b>Сипченко В.</b> .....	<b>157</b>
ДІЯЛЬНІСТЬ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ДУХОВНОГО ВІДОМСТВА З МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ)	
<b>Слуцький Я.</b> .....	<b>163</b>
РОЗВИТОК НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ СОЦІАЛЬНОГО СЕКТОРУ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ (1961-2014 РОКИ)	

<b>Цибулько Л.</b> .....	<b>170</b>
ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, У НІМЕЧЧИНІ	
<b>ЧЕПІГА В., Гусаченко Л., Кривохвостов В.</b> .....	<b>176</b>
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
<b>ЄЩЕНКО М.</b> .....	<b>183</b>
ЕТАПИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ	
<b>ЗАГАЛЬНА ШКОЛА</b>	
<b>Гончаренко О., Кордонець О., Кльок К.</b> .....	<b>194</b>
ГОЛОВНІ ПРІОРИТЕТИ У ПРОЦЕСІ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	
<b>КАЙДАН Н.</b> .....	<b>201</b>
ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	
<b>KYSELOV O., ZHUKOVA M.</b> .....	<b>207</b>
NEW APPROACHES TO ENGLISH TEACHING	
<b>Кормишев М.</b> .....	<b>213</b>
ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ	
<b>Ливацький О.</b> .....	<b>219</b>
УРАХУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	
<b>Лимарєва Ю.</b> .....	<b>227</b>
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»	
<b>Пащенко З., Рябухо О.</b> .....	<b>233</b>
ФАКУЛЬТАТИВНИЙ КУРС З ТЕОРІЇ ЧИСЕЛ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ	
<b>Ся Цзюань (Китай)</b> .....	<b>241</b>
ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	
<b>Цибулько Г., Ткаченко В.</b> .....	<b>247</b>
САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ЦЕНТРАЛЬНЕ НОВОУТВОРЕННЯ РАННЬОЇ ЮНОСТІ	

**СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

- АЛЕКСЄЄВА В.**..... 254  
МУЗЕЙ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ  
СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ВИШУ
- ДЯЧЕНКО Л., МЯСОІД Н., КОРОВЧУК А.** ..... 261  
ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО  
ВИГОРАННЯ» У МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
- SKORYK A.**..... 270  
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SOLVING OF THE PROBLEM OF THE  
PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF FUTURE SOCIAL EDUCATORS
- СТЕПАНЕНКО Л., ЛУЧИНСЬКА І.**..... 275  
СІМ'Я ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО МАЙБУТНЬОГО  
СУПУТНИКА ЖИТТЯ У СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ

**ПСИХОЛОГІЯ**

- ДЕВІС Л., МЕДЯНИК Г.**..... 285  
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ДІТЕЙ З  
ДОРΟΣЛИМИ В УМОВАХ ДЕПРИВАЦІЇ СІМЕЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
- МАЛІЙ Н.** ..... 291  
ПСИХОСЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО  
КОРЕКЦІЇ РОЗЛАДІВ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ
- РЕЗНИКОВА Е.**..... 298  
ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ РЕБЕНКА В  
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ
- ЧЕРНЯКОВА О.**..... 308  
ОКРЕМІ ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ  
ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ НА ОСНОВІ  
СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ (ПРОЕКТ ПРОГРАМИ)
- ЯГУПЕЦЬ Ю., ЯГУПЕЦЬ З., ШАМАРДИНА А., ДЗЮБА О.**..... 318  
ТРИКУТНИК КАРПМАНА ТА СУЧАСНА МОЛОДЬ



## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Туманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Затверджено Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.). Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р. Державною реєстраційною службою України.

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077–1827.

Періодичність видання – 6 разів 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, docx, 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 користуйтесь для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін. Не ставте переноси вручну, не користуйтесь 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).

Увага! Незалежно від наукового ступеня до статті додаються внутрішня і зовнішня рецензії.

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 стандартів по інформації, бібліотечному 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](http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/references_extend_summary_ukr.pdf)

У нагоді стане офіційний трансліт онлайн <http://translit.kh.ua/>

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

### 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](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить внутрішнє і зовнішнє рецензування фахівцями у відповідній галузі.

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 оплати і номер рахунку.

**Прохання!** Не вносить оплату за статті без згоди редакції її до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою про рішення редколегії і суму для оплати і номер рахунку.

4) Автором (ами) заповнюється інформаційний ресурс. Не сплачується.

5) До статті додаються рецензії (внутрішня і зовнішня) незалежно від наукового ступеня. Тобто на статтю доктора чи кандидата наук потрібно подавати рецензії. Не сплачується.

6) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

#### Довідка про автора

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: Инф.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) рецензій у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Рецензія\_ Науменко С. pdf.).

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: [www.intellect-invest.org.ua](http://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](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 методiku 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, инструмента 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 методику 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.

**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 слідування 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/](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/](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.

#### ***References***

1. Bojko V. M. Geografiya matery`kiv i okeaniv : [pidruch. dlya 7 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / V. M. Bojko, S. V. Mixeli. – K : Zodiak-EKO, 2007. – 288 s.
2. Bojko V. M. Zagal`na geografiya : pidruch. dlya 6 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv / V. M. Bojko, S. V. Mixeli. – K : Ped. presa, 2006. – 272 s.
3. Geografiya. Instrukty`vno-metody`chni rekomendaciyi. Ly`st Ministerstva # 1/9-426 vid 01.06.2012 «Shhodo instrukty`vno-metody`chny`x rekomendacij iz bazovy`x dy`scy`plin»

[Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.

4. Geografiya. Navchal`ni programy` dlya 5-9 klasiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: [http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational\\_programs/1349869429/](http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869429/)

5. Geografiya dlya 6-9 klasiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv. [Navchal`na programa dlya uchniv 6–9 klasiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv] [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: [http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational\\_programs/1349869088/](http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869088/).

6. Derzhavny`j standart bazovoyi i povnoyi zagal`noyi seredn`oyi osvity`, zatverdzeny`j postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrayiny` vid 23 ly`stopada 2011 r. # 1392 [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.

7. Kobernik S. G. Geografiya matery`kiv i okeaniv : [pidruch. dlya 7 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] // S. G. Kobernik, R. R. Kovalenko. – K. : Navch. kn., 2007. – 272 s.

8. Kobernik S. G. Metody`ka navchannya geografiyi v zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladax : [navch.-metod.] posibny`k / S. G. Kobernik, R. R. Kovalenko, O. Ya. Skuratovy`ch ; [za red. S. G. Kobernika]. – K. : Navchal`na kny`ga, 2005. – 319 s.

9. Ly`st Ministerstva # 1/9-368 vid 24.05.2013 «Pro organizaciyu navchal`no-vy`xovnogo procesu u 5-x klasax zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv i vy`vchennya bazovy`x dy`scy`plin v osnovnij shkoli» [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.

10. Nacional`na doktry`na rozvy`tku osvity` (zatverdzeno Ukazom Prezy`denta Ukrayiny` vid 17 kvitnya 2002 roku # 347/2002) [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

11. Pestushko V. Yu. Geografiya matery`kiv i okeaniv : [pidruch. dlya 7 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / V. Yu. Pestushko, G. Sh. Uvarova. – K. : Geneza, 2007. – 288 s.

12. Pestushko V. Yu. Zagal`na geografiya : [pidruch. dlya 6 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / V. Yu. Pestushko, G. Sh. Uvarova. – K. : Geneza, 2006. – 240 s.

13. Skuratovy`ch O. Ya. Zagal`na geografiya : [pidruch. dlya 6 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / O. Ya. Skuratovy`ch, R. R. Kovalenko, L. I. Krugly`k. – K. : Ped. presa, 2006. – 256 s.



## ВИМОГИ ДСТУ ДО ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ, ЩО ПОДАЮТЬСЯ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ У НАУКОВОМУ ФАХОВОМУ ВИДАННІ

Оформлення списку використаної літератури повинно відповідати наступним вимогам ГОСТ 7.1:2006 “Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання”.

Звертаємо увагу авторів статей, що у процесі складання списку використаних джерел необхідно дотримуватися зазначених у стандарті форм запису.

Детально розглянемо **найсуттєвіші зміни**, передбачені новим стандартом:

Змінені *правила вживання великої та малої літер.* У списку джерел з **маленької букви** пишуть відомості, що відносяться до заголовку (підруч. для вузів, матеріали конф., тези, навчально-методичний посібник тощо), відомості про відповідальність (ред., упоряд., редкол. та ін.), наприклад:

*Психологія : підруч. для вузів.*

*Психологія : словарь / отв. ред. Гончарук П. В.*

Відбулися зміни в написанні знаків пунктуації! У новому стандарті застосовують проміжок в один друкований знак *до і після* приписного знака: тире (–), скісна риска (/), дві скісні (//), двокрапка (:). Виняток – крапка (.) та кома (,) – проміжки залишають тільки після них.

Таким чином запис реквізитів статті одного автора з періодичного друкованого видання матиме наступний вигляд:

*Прізвище ініціали автора. Назва статті. / ім'я, по батькові автора або ініціали і прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.*

*Наприклад:* Волинець І. М. Краєзнавчі матеріали на уроках зарубіжної літератури / І. М. Волинець // Світло. – 2002. – № 4. – С. 112–116.

Зміни внесені до запису статті двох і більше авторів: *Прізвище ініціали першого автора. Назва статті. / ініціали прізвище першого автора, ініціали, прізвище другого автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.*

Алгоритм оформлення статті з електронного видання: *Прізвище ініціали автора. Назва статті [Електронний ресурс] / ім'я, по батькові автора або ініціали прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – Режим доступу: електронна адреса, за якою розміщена стаття <http://www...>*

*Наприклад:* Кабан Л. В. Оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів регіону [Електронний ресурс] / Лариса Василівна Кабан // Народна освіта. – 2007. – Випуск 1. – Режим доступу:

<http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku\1\statti\2kaban\2kaban.htm>

Зразки записів використаних у процесі написання статті джерел представлено у таблиці:

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Один автор	Тимошик М. С. Книга для автора, редактора, видавця: практ. посіб. / Микола Степанович Тимошик. – 2-ге вид., стереотипне. – К. : Наша культура і наука, 2006. – 560 с. 2. Бондар Ю. В. Національний інформаційний простір новітньої України: становлення та функціонування у процесі політичної трансформації суспільства : монографія / Ю. В. Бондар. – К. : Міжрегіон. Акад. упр. персоналом, 2007. – 184 с.
Два автори	1. Ромовська З. В. Сімейне законодавство України / З. В. Ромовська, Ю. В. Черняк. – К. : Прецедент, 2006. – 93 с. 2. Суберляк О. В. Технологія переробки полімерних та композиційних матеріалів : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Суберляк, П. І. Баштанник. – Львів : Растр-7, 2007. – 375 с.
Три автори	1. Мацько Л. І. Стилїстика ділового мовлення та редагування ділових документів / Мацько Л. І., Кравець Л. В., Солдаткіна О. В. – К. : Ун-т “Україна”, 2005. – 281 с.

Чотири автори	<p>1. Методика нормування ресурсів для виробництва продукції рослинництва / [Вітвіцький В. В., Кисляченко М. Ф., Лобастов І. В., Нечипорук А. А.]. – К. : НДІ "Укראгропромпродуктивність", 2006. – 106 с.</p> <p>2. Механізація переробної галузі агропромислового комплексу : підруч. для учнів проф.-техн. навч. закл. / О. В. Гвоздев, Ф. Ю. Ялпачик, Ю. П. Рогач, М. М. Сердюк. – К. : Вища освіта, 2006. – 478 с.</p>
П'ять і більше авторів	<p>1. Психологія менеджмента / [Власов П. К., Липницький А. В., Луцихина І. М. и др.] ; под ред. Г. С. Никифорова. – Х. : Гуманитар. центр, 2007. – 510 с.</p> <p>2. Формування здорового способу життя молоді : навч.-метод. посіб. для працівників соц. служб для сім'ї, дітей та молоді / Т. В. Бондар, О. Г. Карпенко, Д. М. Дикова-Фаворська та ін. – К. : Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. – 115 с.</p>
Без автора	<p>1. Історія Свято-Михайлівського Золотоверхого монастиря / [авт. тексту В. Клос]. – К. : Грані-Т, 2007. – 119 с.</p> <p>2. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти : навч. посіб. / за ред. В. К. Шпака. – К. : Знання, 2005. – 311 с.</p> <p>3. Рекомендації щодо складання бібліографічного опису в картках для каталогів і картотек (у зв'язку з набуттям чинності ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) / уклад. О. Б. Рудич. – К. : Кн. Палата України, 2007. – 60 с.</p>
Багатотомний документ	<p>1. Межгосударственные стандарты : каталог в 6 т. / [сост. Ковалева И. В., Рубцова Е. Ю.; ред. Иванов В. Л.]. – Львов : НТЦ "Леонорм-Стандарт", 2005. – (Серия "Нормативная база предприятия"). Т. 1. – 2005. – 277 с.</p> <p>2. Бондаренко В. Г. Теорія ймовірностей і математична статистика. Ч.1 / В. Г. Бондаренко, І. Ю. Канівська, С. М. Парамонова. – К. : НТУУ "КПІ", 2006. – 125 с.</p>
Матеріали конференцій, семінарів	<p>1. Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій : зб. наук. праць / наук. ред. В. І. Моссаковський. – Дніпропетровськ : Навч. кн., 1999. – 215 с.</p> <p>2. Економіка, менеджмент, освіта в системі реформування агропромислового комплексу : матеріали Всеукр. конф. молодих учених-аграрників ["Молодь України і аграрна реформа"], (Харків, 11-13 жовт. 2000 р.) / М-во аграр. політики, Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. – Х. : Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва, 2000. – 167 с.</p>
Словники	<p>1. Географія : словник-довідник / [авт.-уклад. В. Л. Ципін]. – Х. : Халімон, 2006. – 175 с.</p> <p>2. Тимошенко З. І. Болонський процес в дії : словник-довідник основ. термінів і понять з орг. навч. процесу у вищ. навч. закл. / З. І. Тимошенко, О. І. Тимошенко. – К. : Європ. ун-т, 2007. – 57 с.</p>
Атласи	<p>1. Анатомія пам'яті : атлас схем і рисунків провідних шляхів і структур нервової системи, що беруть участь у процесах пам'яті : посіб. для студ. та лікарів / О. Л. Дроздов, Л. А. Дзяк, В. О. Козлов, В. Д. Маковецький. – 2-ге вид., розшир. та доповн. – Дніпропетровськ : Пороги, 2005. – 218 с.</p>
Законодавчі та нормативні документи	<p>1. Медична статистика статистика : зб. нормат. док. / упоряд. та голов. ред. В. М. Заболотько. – К. : МНІАЦ мед. статистики : Медінформ, 2006. – 459 с. – (Нормативні директивні правові документи).</p> <p>2. Про затвердження Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.06.2008 № 537.</p>
Дисертації	<p>1. Петров П. П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. ... доктора фіз.-мат. наук : 01.03.02 / Петров Петро Петрович. – К., 2005. – 276 с.</p>

Автореферати дисертацій	1. Новосад І. Я. Технологічне забезпечення виготовлення секцій робочих органів гнучких гвинтових конвеєрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.02.08 „Технологія машинобудування” / І. Я. Новосад. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
Частина книги, періодичного, продовжуваного видання	1. Козіна Ж. Л. Теоретичні основи і результати практичного застосування системного аналізу в наукових дослідженнях в області спортивних ігор / Ж. Л. Козіна // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – № 6. – С. 15–18, 35–38. 2. Гранчак Т. Інформаційно-аналітичні структури бібліотек в умовах демократичних перетворень / Тетяна Гранчак, Валерій Горовий // Бібліотечний вісник. – 2006. – № 6. – С. 14 – 17. 3. Валькман Ю. Р. Моделирование НЕ-факторов – основа интеллектуализации компьютерных технологий / Ю. Р. Валькман, В. С. Быков, А. Ю. Рыхальский // Системні дослідження та інформаційні технології. – 2007. – № 1. – С. 39 – 61.
Електронні ресурси	1. Богомольний Б. Р. Медицина екстремальних ситуацій [Електронний ресурс] : навч. посіб. для студ. мед. вузів III–IV рівнів акредитації / Б. Р. Богомольний, В. В. Кононенко, П. М. Чуєв. – 80 Min / 700 MB. – Одеса : Одес. мед. ун-т, 2003. – (Бібліотека студента-медика) – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. – Систем. вимоги: Pentium ; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.– Назва з контейнера. 2. Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки 10-ї Міжнар. конф. „Крим-2003”) [Електронний ресурс] / Л. Й. Костенко, А. О. Чекмарьов, А. Г. Бровкін, І. А. Павлуша // Бібліотечний вісник – 2003. – № 4. – С. 43. – Режим доступу до журн.: <a href="http://www.nbu.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm">http://www.nbu.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm</a> 3. Биков Ю. І. Теоретико-методологічні проблеми моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2006. – № 1. – Режим доступу: <a href="http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html">http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html</a> . – Заголовок з екрана.
Іноземні видання	Feduń A. Główne kierunki ukraińsko-polskiej współpracy transgranicznej w warunkach procesu integracji europejskiej // Polska w systemie międzynarodowym w dobie integracji europejskiej / Pod red. M.Marczewskiej-Rytko. – Puławy: Wyd. Puławsk. Szkoły Wyższ., 2001. – S.141-145.
Архіви	Посилання на архівні документи у прикнижкових, прикінцевих, пристатейних списках джерел (у монографії, навчальному посібнику, статті тощо) на архівні документи при першому згадуванні назва архіву подається повністю, в дужках – загальноприйняте скорочення. При повторному – застосовують скорочену форму назви архіву. Посилання містить: • назву архіву (скорочено), • номер фонду - ф., • номер опису - оп., • номер справи - спр., • загальну кількість аркушів - арк. Усі складові посилання розділяють комами. Центральний державний історичний архів України, м. Львів (ЦДАЛ України), ф. 129, оп. 2, спр. 1144, арк. 4. 2. ЦДАЛ України, ф. 309, оп. 1, спр. 346, арк. 5-10.

**Перелік  
наукових фахових видань України,  
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт  
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук**

Затверджено  
наказами Міністерства  
освіти і науки України  
від 25.01.2013 № 54  
від 25.04.2013 № 463  
від 31.05.2013 № 654  
від 04.07.2013 № 893  
від 10.10.2013 № 1411  
від 21.11.2013 № 1609  
від 17.01.2014 № 41  
від 14.02.2014 № 153  
від 15.04.2014 № 455  
від 26.05.2014 № 642  
від 04.07.2014 № 793  
від 29.09.2014 № 1081  
від 06.11.2014 № 1279  
від 29.12.2014 № 1528  
від 06.03.2015 № 261  
від 12.05.2015 № 528  
від 13.07.2015 № 747

<b>№</b>	<b>Назва видання</b>	<b>Засновник (співзасновники)</b>	<b>Галузь науки</b>	<b>Дата включення, поновлення (внесення змін)</b>	<b>Дата попереднього включення</b>
216.	Гуманізація навчально-виховного процесу	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	педагогічні	13.07.2015	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 LXXIII )*

**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:**

Кафедра педагогіки вищої школи  
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. генерала Батюка, 19,  
м. Слов'янськ, Донецької області, Україна, 84116.  
Тел.: + 380509898962 (в робочі дні та години).  
E-mail: [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

Підписано до друку 22.10.2015 р. Формат 60x84 1/16.

Ум.др.арк. 20,7. Друк лазерний. Зам. № 770. Накл. 300 прим.

Надруковано в ТОВ «Цифрова типографія»

Адреса: м. Донецьк, вул. Челюскінців, 291а, тел.: (062) 388-07-31, 388-07-30