

**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 LXIII )*

Слов'янськ – 2013

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. LXIII. – Слов’янськ : ДДПУ, 2013. – 314 с.

**Редакційна колегія:**

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

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

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

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

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

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук

**(Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.).**

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

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради  
Слов’янського державного педагогічного університету  
(протокол № 10 від 30.05.2013 р.)

ISSN 2077-1827

© Кафедра педагогіки вищої школи ДДПУ

**ВИЩА ШКОЛА****Ю. Торба**

*заступник начальника Управління освіти і науки обласної державної адміністрації, кандидат педагогічних наук*

**УДК 378.018.43:004 (477)****ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ**

*У статті розглянуто проблеми становлення дистанційного навчання як системи професійної освіти у сучасній системі освіти України, проаналізовано існуючі системи дистанційного навчання, які зараз використовуються у освітньому просторі держави, виокремлено дидактичні особливості телекомунікацій для подальшого удосконалення систем дистанційного навчання та подано педагогічні вимоги до систем дистанційного навчання для забезпечення відповідного рівня якості дистанційної освіти.*

**Ключові слова:** *дистанційне навчання, дистанційна освіта, телекомунікації, інформаційні технології, дидактичні особливості.*

**Ю. Торба**

*заместитель начальника Управления образования и науки областной государственной администрации, кандидат педагогических наук*

**ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ УКРАИНЫ**

*В статье рассмотрены проблемы становления дистанционного обучения как составляющей системы профессионального образования в современной системе образования Украины; проанализированы существующие системы дистанционного образования, которые в настоящий момент используются в образовательном пространстве государства; выделены дидактические особенности телекоммуникаций для последующего усовершенствования систем дистанционного образования и поданы педагогические требования к системам дистанционного образования для обеспечения соответствующего уровня качества дистанционного образования.*

**Ключевые слова:** *дистанционное обучение, дистанционное образование, телекоммуникации, информационные технологии, дидактические особенности.*

*Y. Torba*

*Deputy of Head of the Department of Education and Science of the Regional Government Administration, the Candidate of Pedagogical Sciences*

## **THE BASIC PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF THE CONTROLLED FROM DISTANCE TEACHING IN TRADE EDUCATION OF UKRAINE**

*In the article are considered problem of becoming of the controlled from distance teaching as making system of trade education in the modern system of formation of Ukraine; the existent systems of the controlled from distance education, which are presently used in educational space of the state, are analysed; the didactic features of telecommunications are selected for the subsequent improvement of the systems from distance education and pedagogical requirements are given to the systems of the controlled from distance education for providing of the proper level of quality of the controlled from distance education.*

**Keywords:** *controlled from distance teaching, controlled from distance education, telecommunications, information technologies, didactic features.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** На сучасному етапі вдосконалення системи професійної освіти України актуалізується підготовка фахівця, який володіє фундаментальними спеціальними знаннями, спроможний вирішувати професійні завдання, здатний до саморозвитку, самонавчання й самовиховання.

Одним із пріоритетних напрямів, що забезпечує подальше збагачення системи професійної освіти, її ефективність, підготовку майбутніх фахівців до діяльності в інформаційному середовищі, є активне впровадження на основі сучасних технологій дистанційного навчання [3].

Необхідно зазначити, що, на думку багатьох експертів, стан розвитку дистанційної освіти в Україні на сьогодні не відповідає вимогам інформаційного суспільства, яке прагне інтегруватися в європейську і світову спільноту [2].

По-перше, в Україні відсутня нормативно-правова база, яка б регламентувала і забезпечувала діяльність навчальних закладів щодо впровадження дистанційної освіти як рівноцінної форми навчання з очною, заочною та екстернатом.

По-друге, Україна відстає від розвинутих країн у застосуванні технологій дистанційного навчання для підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців різних галузей і рівнів.

По-третє, має місце суттєве відставання телекомунікаційних мереж передачі даних, які відзначаються недостатньою пропускною здатністю, надійністю зв'язку та його низькою якістю. [9].

**Аналіз досліджень і публікацій з розв'язання даної проблеми.** Психологічні особливості інформаційно-комунікаційних технологій

спілкування та наслідки їх застосування у навчальному процесі вивчали О.М. Арестова, Л.Н. Банін, О.Е. Войскунський. Російські педагоги І.Д. Демакова та М.С. Жамкогьян досліджували соціально-педагогічні проблеми використання комп'ютера у навчанні. С.М. Миколаєнко визначив переваги та недоліки інформаційної революції в освіті. О.С. Полат, О.Е. Петров досліджували використання нових педагогічних технологій у дистанційному навчанні.

**Формулювання цілей статті.** Для системного розгляду дистанційного навчання як системи професійної освіти необхідно дослідити проблеми її становлення у сучасній системі освіти України, проаналізувати створені системи дистанційного навчання, які зараз використовуються у освітньому просторі держави, виокремити дидактичні особливості телекомунікацій для подальшого удосконалення систем дистанційного навчання та розробити педагогічні вимоги до систем дистанційного навчання для забезпечення відповідного рівня якості дистанційної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні існує багато проблем становлення дистанційного навчання у професійній освіті, а саме:

- створення документів нормативно-правового, науково-методичного, психолого-педагогічного, організаційного, програмно-технологічного та інформаційного забезпечення дистанційного навчання [3];
- створення та впровадження програмних засобів для уніфікованої системи дистанційного навчання [8];
- сертифікація та атестація програмних засобів та курсів дистанційного навчання [3];
- створення електронних підручників та енциклопедій навчального призначення [5];
- створення та впровадження програмних засобів пілотної системи поточного і підсумкового контролю знань студентів у вищих навчальних закладах;
- розроблення програмних засобів системи незалежного тестування знань;
- створення банку атестованих курсів дистанційного навчання для загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих навчальних закладів післядипломної освіти [3];
- розроблення елементів штучного інтелекту та інтерактивних засобів і технологій для індивідуалізації навчального процесу та їх впровадження у систему дистанційного навчання [8];
- створення центру розроблення та впровадження програмних засобів навчального призначення;

- створення Інтернет-порталу дистанційного навчання;
- створення віртуального університету, розроблення та підтримка його інформаційних ресурсів;
- розроблення програмно-технічних систем забезпечення захисту інформаційних ресурсів від несанкціонованого доступу.

Розгляд проблеми дистанційного навчання в Україні треба розпочати з твердження про його важливість у підготовці та перепідготовці кадрів, підтримки самонавчання, оскільки в умовах становлення інформаційного суспільства важливим завданнями освіти є навчити учнів, студентів та доросле населення використовувати сучасні інформаційні й комунікаційні технології. [5].

Актуальність застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій у ВНЗ визначається наступними факторами [2]:

- 1) необхідністю впровадження у процес навчання комп'ютерних технологій;
- 2) потребою використання комп'ютерних засобів навчання, які дають можливість реалізувати індивідуальний та диференційований підхід у навчанні студентів;
- 3) забезпеченням широкого доступу студентів до джерел інформації.

Система освіти, що розвивається дистанційно, відкрита для всіх бажаючих. Вона, з одного боку, дає змогу задовольнити освітні потреби учнів, а з іншого — є суспільно корисною в соціальному сенсі, забезпечуючи дозвілля учнів, підвищуючи їхній інтелектуальний і культурний рівень.

Технології дистанційного навчання складаються з інформаційних та педагогічних технологій навчання.

Інформаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку. Серед найпопулярніших систем дистанційного навчання у професійній освіті можна назвати такі: ILIAS, MOODLE, LOTUS. Перші дві системи з відкритим кодом (Open Source), які дозволяють редагувати й змінювати програмний код відповідно до потреб. LOTUS вимагає певних коштів для сплати за ліцензію на встановлення, та не є системою Open Source.

Система ILIAS використовується в навчальному процесі Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Система MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне динамічне об'єктно-орієнтоване середовище для навчання) – програмний комплекс для організації дистанційного навчання в мережі Internet – активний продукт, що діє і розвивається.

Педагогічні технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів з структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді. Сучасний етап розвитку педагогічних технологій обумовлений багатьма чинниками, серед яких можна виділити [8]:

- широке розповсюдження складних професійно-орієнтованих інформаційних систем, що постійно удосконалюються;
- швидке поширення та проникнення ІКТ у всі сфери діяльності.

Ці фактори зумовлюють такі основні фундаментальні зміни в педагогічних технологіях [7]:

- індивідуалізація та активізація процесу навчання,
- застосування ефективних інформаційних технологій, орієнтованих не лише на роботу викладача з аудиторією, а й на індивідуальну роботу з учнем, самостійну роботу учня як у аудиторії, так і за межами.

До дидактичних особливостей телекомунікацій, за визначенням О.С. Полат [7; 8], належать дидактичні властивості та функції засобів навчання.

Під дидактичними властивостями того чи іншого засобу навчання, зокрема й телекомунікацій, розуміють природні, технічні, технологічні якості об'єкта, ті його сторони, аспекти, які можуть використовуватися з дидактичною метою у навчально-виховному процесі, а дидактичними функціями називають зовнішній прояв властивостей засобів навчання, використовуваних у навчально-виховному процесі з певною метою, тобто їхнє призначення, роль і місце у навчальній діяльності.

Дидактичні властивості синхронного телекомунікаційного зв'язку «комп'ютер — комп'ютер» — це передача і прийом інформації (тексту будь-якого обсягу, графіків) від партнера до партнера (з комп'ютера на комп'ютер); демонстрація текстів, графічної інформації; підготовка, редагування й обробка тексту; зберігання й систематизація інформації; завантаження інформації в мережу з жорсткого або гнучкого диску; перенесення інформації з мережі на жорсткий або гнучкий диски; синхронний обмін інформацією з партнером; роздрукування інформації на принтері.

Дидактичними властивостями телеконференцій є [5]: передача інформації (текстової, графічної, звукової) через систему телеконференцій безпосередньо на комп'ютер будь-якому користувачу — абоненту мережі, де міститься ця конференція; прийом інформації (текстової, графічної, звукової) від будь-якого партнера — учасника конференції; підготовка, редагування текстів, графічного матеріалу; обробка та зберігання текстів,

графіки; роздрукування текстів на принтері для подальшої роботи; забезпечення (за необхідності) синхронної та асинхронної комунікації, що дає змогу учасникам конференції переслати свою інформацію в систему в будь-який зручний для учасника час і таким чином отримувати інформацію від інших учасників. Усі повідомлення в цих випадках нумеруються, систематизуються за типами, що полегшує доступ до них.

Якість дистанційного навчання залежить від дотримання певних педагогічних вимог, а саме:

1. Заохочення контактів між студентами й викладачами [5]. Спілкування з різноманітними викладачами збільшує інтелектуальні здібності студентів і змушує їх замислюватися над своїми цінностями й планами. Сучасні комунікації полегшують спілкування професорсько-викладацького складу, дають змогу об'єднувати зусилля при розв'язанні різноманітних проблем. Особливо це влаштовує сором'язливих студентів — їм легше ставити запитання в письмовій формі й конфіденційно.

2. Розвиток співробітництва студентів [6]. Навчання в колективі значно ефективніше, ніж самотійне і збільшує захопленість навчанням, а розподіл ідей поліпшує процес мислення. Спільне навчання, розв'язання проблем, їх обговорення посилюється існуючими системами комунікацій.

3. Використання активних засобів навчання [8]. Студенти повинні обговорювати матеріал, що вивчається, обмірковувати, пов'язувати його зі своїм життєвим досвідом. Діапазон технологій, що використовуються, дуже великий. Усі вони включають три компоненти: програмні засоби, навчальні матеріали й бесіди в реальному масштабі часу. Нині сучасні засоби комунікації можуть їх підтримувати.

4. Швидкий зворотний зв'язок [2]. При вивченні матеріалу студенти потребують допомоги. Це оцінка їхніх знань, консультації під час виконання самотійних завдань. Вони повинні знати, про що їм треба ще дізнатися і як оцінити свої знання. Нині таких можливостей багато. Це електронна пошта, відеоконференцзв'язок. Комп'ютери накопичують інформацію про роботу студента, а це дає можливість аналізувати його досягнення.

5. Ефективне використання часу [9]. Час, помножений на енергію, є основою навчання. Ефективне використання часу важливе і для студентів, і для викладачів. Успішний розподіл часу забезпечує ефективне учіння та ефективне викладання.

6. Висока мотивація [1]. Мотивація потрібна кожному: і тому, хто недостатньо підготовлений або не хоче виявляти себе, і тому, хто здібний та активний. Нові технології істотно підвищують мотивацію навчання. При використанні Інтернету, не лише опановується інформація, а й активізуються пізнавальні вміння студента аналізувати, узагальнювати й оцінювати. Потужним мотивом є подання закінченої студентської роботи в Інтернет.



7. Урахування здібностей студентів і шляхів навчання [4]. До вивчення веде безліч шляхів. Урахування здібностей студентів збагачує, урізноманітнює й індивідуалізує їхню навчальну роботу. Студенти мають показати свої здібності в оволодінні методами навчання, а технологічні ресурси якраз і дають змогу забезпечити різноманітні засоби навчання, використовуючи допомогу викладачів, лабораторні роботи, задачі тощо.

Отже, розвиток інформаційних технологій зробив актуальною проблему безконтактних технологій навчання. Першість у процесі створення і практичному впровадженні технологій дистанційного навчання в системі освіти належить саме вищій школі, яка сьогодні є одним із визначальних чинників відтворення інтелектуальних і продуктивних сил суспільства, розвитку духовної культури українського народу, запорукою майбутніх успіхів у зміцненні й утвердженні авторитету України як демократичної держави. [6]. Саме вища школа є основним джерелом кваліфікованих високоінтелектуальних кадрів і могутньої бази фундаментальних й прикладних наукових досліджень. Вища школа виявилася найбільш підготовленою до такої діяльності, тому активно виступає провідником ідей і творцем засобів побудови інформаційного суспільства. Від сучасного вищого навчального закладу вимагається впровадження нових підходів до навчання, що забезпечуватимуть розвиток комунікативних, творчих й професійних навичок студентів.

**Висновки.** Отже, дистанційне навчання — це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікації для доставки навчального матеріалу та спілкування. Для цієї технології характерна сильна пізнавальна мотивація, що створюється мережею Інтернет, та якість підготовки фахівця. Це і робить дистанційне навчання технологією навчання XXI століття. Заслугує на увагу і той факт, що своєю посиленою мотивацією дистанційне навчання різниться від заочного. Звідси, дистанційну форму освіти не можна назвати новим етапом у розвитку заочної форми навчання у професійній освіті.

Якість дистанційного навчання залежить від дотримання певних педагогічних вимог організації навчальної системи та створення і оформлення навчальних модулів, а саме: заохочення контактів між студентами й викладачами, що забезпечується обліковими записами у системі дистанційного навчання; розвиток співробітництва студентів можливий за умови організації форумів з навчальної проблеми; використання активних засобів навчання забезпечується впровадженням активних методів навчання (метод ситуацій, метод випадків, проектна технологія); швидкий зворотний зв'язок, що забезпечується вільним доступом до мережі Інтернет; ефективне використання часу – кожен студент займається у зручній для

нього час; висока мотивація, що забезпечується дотриманням попередньо вказаних педагогічних умов використання дистанційного навчання у професійній освіті; урахування здібностей студентів і шляхів навчання. Отже, важлива роль у дистанційному навчанні належить телекомунікації, від чого залежить не тільки оперативність доставки навчального матеріалу, але і якість самого навчання.

### Література

1. Арестова О.Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. – Вестник МГУ. Серия XIV.-М., 1996.
2. Демакова И.Д. Социально-педагогические проблемы использования ЭВМ в школе: к концепции исследования / Демакова И.Д. Жамкогьян М.С. – Теоретические проблемы использования ЭВМ в школе. – М.: АПН СССР, 1991.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука України – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. / В.Г. Кремень – К.: Грамота, 2005.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник / А.І. Кузьмінський – К.: Знання, 2005.
5. Николаенко С.Н. В образовании – информационная революция / С.Н. Николаенко // Зеркало недели. – 2006.
6. Ніколаєнко С.М. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / С.М. Ніколаєнко // Освіта України. – 2007.
7. Полат Е.С. Новые педагогические технологии [Пособие для учителей] / О.С. Полат – М., 1997.
8. Полат Е.С. Дистанционное обучение: Каким ему быть? / Полат Е.С., Петров А.Е. // Педагогика. - 1999.
9. Стасюк В.Д. Деякі аспекти проблеми міжпредметних зв'язків між школою та ВЗО у професійній підготовці майбутніх економістів / В.Д. Стасюк // Наука і освіта. – 2003.

### І. Козубцов

*провідний науковий співробітник Наукового центру зв'язку і інформатизації Військового інституту телекомунікацій та інформатизації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», кандидат технічних наук*

УДК 377.127.6

## РОЗРОБКА ПРОЕКТУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ АСПРАНТІВ (АД'ЮНКТИВ) ВНЗ ТА НДІ

*Вперше розроблено проект освітньо-професійної програми методологічної компетентної моделі підготовки наукових та науково-*

педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Вона адекватна до сучасної інтегрованої системи освіти України в контексті Болонського процесу.

**Ключові слова:** методологічна компетентна модель, освітньо-професійна програма, підготовка, аспірант, ад'юнкт.

**И. Козубцов**

*ведущий научный сотрудник Научного центра связи и информатизации  
Военного института телекоммуникаций и информатизации  
Национального технического университета Украины «Киевский  
политехнический институт», кандидат технических наук*

**РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ АСПИРАНТОВ  
(АДЪЮНКТОВ) ВУЗА И НИИ**

*Впервые разработано проект образовательно-профессиональной программы методологической компетентной модели подготовки аспирантов (адъюнктов) ВУЗа и НИИ. Она адекватна к современной интегрированной системе образования Украины в контексте Болонского процесса.*

**Ключевые слова:** методологическая компетентная модель, образовательно-профессиональная программа, подготовка, аспирант, адъюнкт.

**I. Kozubtsov**

*the leading scientific employee of the Centre of science of communication and information of Military institute of telecommunications and information of National technical university of Ukraine «the Kiev polytechnical institute», a  
Cand.Tech.Sci.*

**DEVELOPMENT OF PROJECT OF THE EDUCATIONAL-  
PROFESSIONAL PROGRAM OF METHODOLOGICAL COMPETENT  
MODEL OF PREPARATION OF GRADUATE STUDENTS (ADJUNCTS)  
OF INSTITUTE OF HIGHER AND NII**

*The project of the educational-professional program of methodological competent model of preparation of graduate students (adjuncts) of Institute of higher and NII is first developed It is adequate to the modern computer-integrated system of formation of Ukraine in the Bolonskogo user structure.*

**Keywords:** methodological competent model, educational-professional program, preparation, graduate student, adjunct.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Положення про підготовку науково-педагогічних(НПК) і наукових кадрів (НК) в аспірантурі [1] та Інструкція про організацію підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів у Збройних Силах України в ад'юнктурі [2]

не визначають освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) та освітньо-професійної програми (ОПП) їх підготовки.

Матеріал статті є логічним підрозділом дисертаційного дослідження, яке проводиться в рамках наукових програм: Національної доктрини розвитку освіти в Україні [3]; Державної національної програми „Освіта” (Україна XXI століття) [4]; Законом України „Про вищу освіту” [5]; Програми будівництва і реформування Збройних сил України на період до 2015 р; основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009–2013 роки [6], націленого на розробку проекту освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки НК і НПК.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій за проблемою.** Аналіз Інтернет простору за групою ключових слів на предмет публікацій пов’язаних з ідеєю розробки проектів ОПП підготовки для сучасної методологічної компетентної моделі НК і НПК з великою достовірністю констатували факт не опрацьованості цієї теми.

**Формулювання цілей статті.** Метою статі є висвітлення основного результату дисертаційного дослідження з спеціальності „теорія та методика професійної освіти галузі педагогічних наук, а саме розробка освітньо-професійної програми компетентної моделі підготовки аспірантів (ад’юнктів) з міждисциплінарною науково-педагогічною компетенцією.

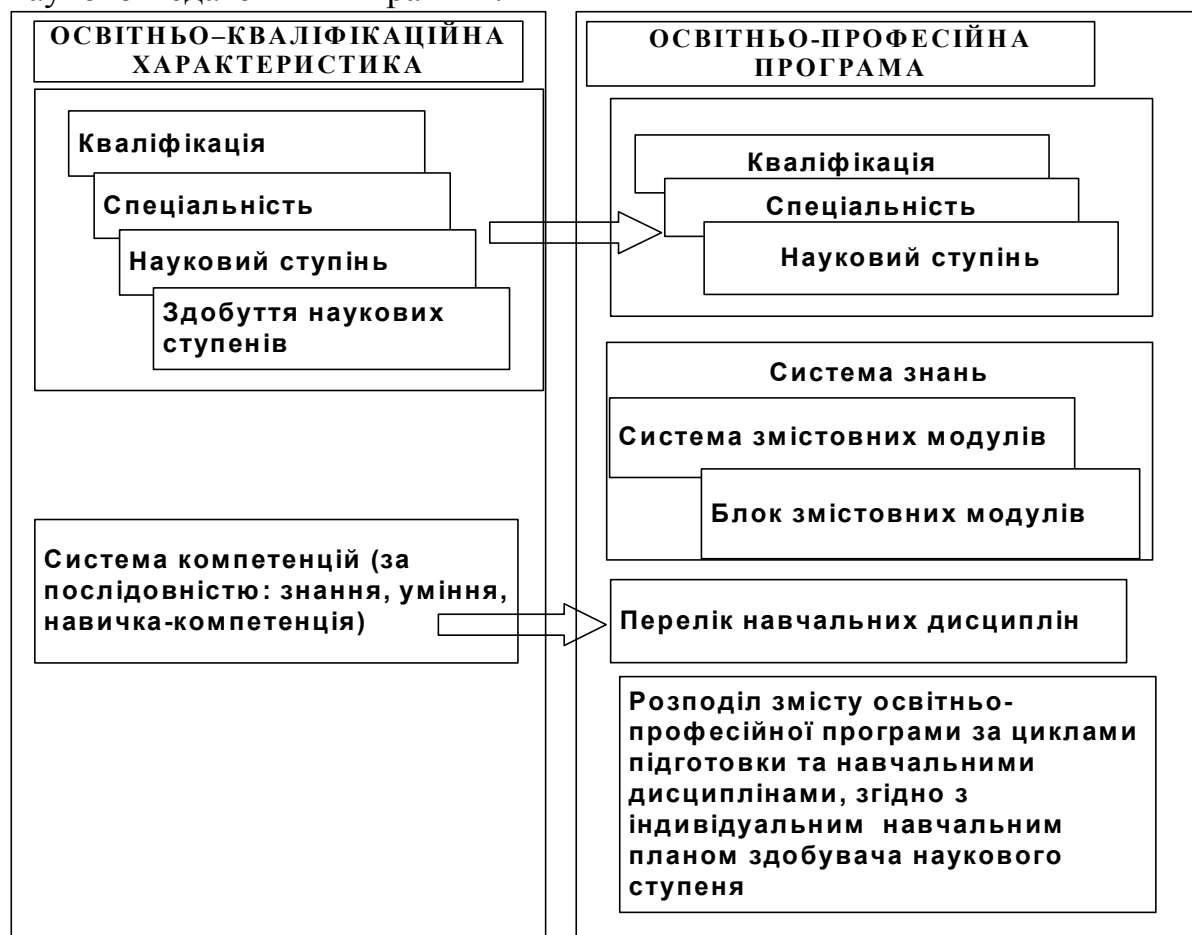
**Результат дослідження.** Проект освітньо-професійної програми підготовки аспірантів (ад’юнктів) має вигляду макету галузевого стандарту. Побудова, виклад та оформлення макету стандарту відповідає вимогам Державному стандарту вищої освіти (ДСВО) структура та послідовність розробки ОПП відповідає узгоджена з формою ОКХ. Проект ОПП підготовки аспірантів передбачається застосувати як галузевий нормативний документ, у якому визначатиметься нормативний термін та зміст навчання, нормативні форми державної атестації, встановлюються вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти та професійної підготовки фахівців відповідно освітньо-кваліфікаційного рівня „доктора філософії”.

Структура зв’язку проекту ОПП з проектом ОКХ аспірантів та ад’юнктів представлено на рис. 1.

Розроблений стандарт має бути складовою галузевого стандарту вищої освіти і передбачається використовувати під час:

- розробленні складової галузевого стандарту вищої освіти (засоби діагностики якості вищої освіти);
- розробленні складової стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів, наукових установ (варіативні частини ОПП підготовки НК НПК та засобів діагностики якості вищої освіти);

– розробленні навчального плану, програм навчальних дисциплін та науково-педагогічних практик.



**Рис. 1. Структура та послідовність синтезу ОПІ аспірантів**

Загальний бюджет навчального часу підготовки аспірантів ад'юнктів та розподіл представлено в табл. 1. Зміни торкнулися часу підготовки аспірантів ад'юнктів в НДУ шляхом зрівняння обсягу навчального часу для ВНЗ.

*Таблиця 1*

**Розподіл загального бюджету навчального часу підготовки ад'юнктів**

№ п/п	Бюджет часу	Обсяг навчального часу	
		годин	тижнів
1.	Навчально-професійні дисципліни	1210	22,5
2.	Дослідження	6048	112
3.	План підготовки дисертації	734	13,5
4.	Захист дисертації	432	8
5.	Загальний бюджет навчального часу	8424	156

Таке комплексне рішення докторантом дозволило цільове об'єднати підготовку майбутніх НК і НПК у ВНЗ та НУ [2], що виключає виникнення складнощів при варіативному підході до виконання видів діяльності [7]

визначених в Законі України Про наукову і науково-технічну діяльність [8]. Вона гостро актуальна для НК і НПК з числа офіцерського складу у Збройних Силах України [7, 9, 10].

Рішення ґрунтується на твердженні в Положенні [1], що в разі необхідності за рішенням вченої (наукової, науково-технічної) ради ВНЗ (НДУ), до навчального плану підготовки аспірантів (ад'юнктів) можуть бути включені додаткові дисципліни або збільшений час на вивчення визначених дисциплін, але загальний час навчання не може перевищувати 25% від визначеного. Цю умову ми обираємо за правову основу дисертаційного рішення, що дозволяє удосконалювати сучасну методологічну модель підготовки.

Засоби діагностування якості при атестації також зазнало змін. В проекті ОПП передбачено складання кандидатських екзаменів з дисциплін:

- філософії (за напрямом філософії розвитку наукового напрямку за профілем підготовки згідно паспорту спеціальності);
- іноземної мови (за вибором аспіранта);
- спеціальності (за профілем підготовки згідно паспорту спеціальності);
- педагогіки та психологія вищої школи;
- методологічні основи наукових досліджень.

Зміною статус заліку звітності з дисциплін: методологічні основи наукових досліджень та основи педагогіки та психології вищої школи на кандидатський екзамен ми підвищимо відповідальність аспірантів та ад'юнктів до професійної підготовки, об'єктивніше екзаменаційна комісія оцінить рівень знань, умінь, навичок та компетенції. Результат оцінювання рекомендуємо відобразити в додатку до диплому про закінчення аспірантури (ад'юнктури).

Всі кандидатські іспити проводяться за рахунок часу, передбаченого на індивідуальну роботу аспірантів (ад'юнктів). Заліки проводяться в години, що відведені для вивчення відповідних дисциплін.

Розподіл навчального часу за навчальними дисциплінами, що рекомендуються для вивчення за термін навчання в аспірантурі (ад'юнктурі), а також розподіл навчального часу та звітність за дисциплінами, представлено в табл. 2.

В новій редакції загальний бюджет часу, відведеного на підготовку НК та НПК, буде становитиме 1210 годин це не перевищує 25% від діючої норми. Отже, запропонована методологічна компетентна модель по бюджету часу не суперечить чинному законодавству [1].

Згідно до методологічної компетентної моделі підготовки аспірантів та ад'юнктів практичне формування професійної міждисциплінарної науково-педагогічної компетенції передбачено під час планової науково-

педагогічної практики [11]. Практика позитивно сприяє формуванню професійної компетентності за напрямками наукової та науково-технічної діяльності: науковою та науково-педагогічною діяльністю. Запровадження цілеспрямованої підготовки за напрямками сформує у здобувачів спроможність варіативно виконувати діяльності. Запропонований системний підхід, очевидно, усуває існуючий варіативний парадокс [12].

Таблиця 2

### Розподіл навчального часу за навчальними дисциплінами

Найменування дисципліни	годин	за роками підготовки			Вид звітності
		1	2	3	
Філософія	110	110	-	-	канд.іспит
Іноземна мова	140	140	-	-	канд.іспит
Спеціальність (за профілем підготовки)	300	100	100	100	канд.іспит
Педагогіка та психологія вищої школи	200	100	100	-	канд.іспит
Методологічні основи наукових досліджень	100	100	-	-	канд.іспит
Організація та проведення навчально-виховного процесу, методичної, наукової, та науково-технічної діяльності	100	30	70	-	залік
Організація наукових досліджень	100	30	70	-	залік
Нормативно-правові основи вищої освіти	30	-	-	-	залік
Нормативно-правові основи наукової та науково-дослідницької діяльності	30	-	-	-	залік
Педагогічна практика	50	25	20	5	висновок кафедри
Наукова практика	50	25	5	20	висновок лабораторії
Всього годин	1210	660	365	125	

Процес формування наукової та педагогічної складових загальної міждисциплінарної науково-педагогічної компетенції наочно продемонстровано в роботі [11]. В запропонованій методології підготовки акцент зроблено на перший рік навчання з метою формування в аспірантів та ад'юнктів методології науково-дослідних пошуків. Запізненням її впровадження пояснює як одну з ймовірних причину не своєчасний початок проведення дисертаційного дослідження здобувачами.

Міждисциплінарні зв'язки змісту програми (навчання) з кваліфікаційною роботою – дисертацією наочно представлена на рис. 2, і обговорювалися на міжнародній науково-технічній конференції (23 квітня 2011 р. м. Нижній Новгород) [13]

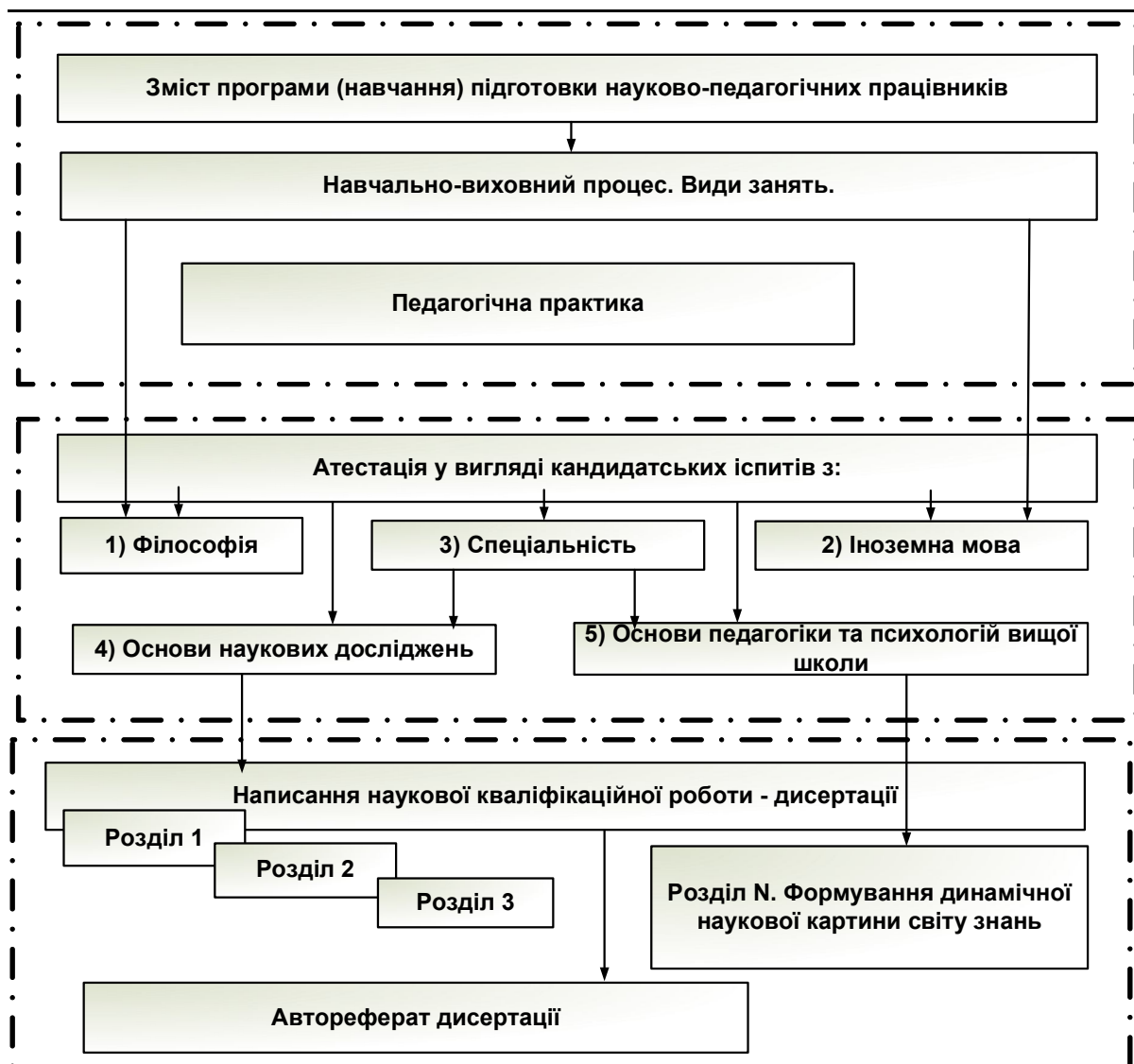


Рис. 2. Міждисциплінарні зв'язки змісту програми (навчання) зі структурою кваліфікаційної роботи

Автором в роботі [14] запропоновано ідею про необхідність в окремому розділі дисертації описати сформовану науково-педагогічну системи нових знань в навчально-виховному процесі. З філософського аспекту ця системи нових знань в навчально-виховному процесі є фракталу першого рівня порядку динамічної наукової картини світу знань вищого навчального закладу України [15].

**Соціально-економічна оцінка.** Запропонована сприятиме: підвищенню культурного рівня осіб; покращенню рівня праці; підвищенню рівня освіти випускників вищого навчального закладу України; рішенню проблеми варіативності між видами діяльності [12].

**Висновки з дослідження.** Запропонована ОПП методологічної компетентної моделі підготовки аспірантів, ад'юнктів, здобувачів не суперечить вимогам Законів України „Про вищу освіту” [5], „Про наукову



і науково-технічну діяльність” [8], Положення [1], Інструкції [2] та очевидній логіці педагогічних явищ.

**Наукова новизна** полягає в першій розробці проекту освітньо-професійної програми підготовки в запропонованій методологічній компетентній моделі підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в аспірантурі (ад’юнктурі) при вищого навчального закладу, науково-дослідному інституті.

**Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.** Уточнення наповнення змістовних блоків таблиці та часовий розподіл.

### *Література*

1. Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів. Постанова Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 р. №309.
2. Інструкція про організацію підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів у Збройних Силах України. Наказ Міністра оборони України та Міністра освіти і науки України від 30 червня 2000 р. №194/265 (зміни згідно Наказу Міністра оборони України та Міністра освіти і науки України №662/771 від 14.11.2006 р.)
3. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2001 р., №327/2002). – К., 2002.
4. Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”). – К.: Райдуга, 1991. – 61 с.
5. Закон України „Про вищу освіту” // Голос України, 2002. – 5 березня.
6. Основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009–2013 роки. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України, Національної академії наук України від 26.11.2009 №1066/609.
7. Козубцов І.М. Проблема збереження кадрових науково-педагогічних працівників у вищій військовій освіті України / І.М. Козубцов, Л.С. Козубцова, М.К. Козубцов // Повышение качества, надежности и долговечности технических систем и технологических процессов: Сборник трудов VIII Международной НТК, (5-12 декабря 2009 г., Египет г. Хургада). – Хмельницкий: Хмельницкий Национальный ун-т, 2009. – С. 183 – 186. (укр., рус., англ.). – 978-966-330-076-4.
8. Закон України „Про наукову і науково-технічну діяльність” Верховна Рада України; Закон від 13.12.1991 № 1977-ХІІ.
9. Козубцов И.Н. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров в аспирантуре / И.Н. Козубцов, Л.С. Козубцова // Научно-технический журнал „Новые технологии в образовании”. – Воронеж. Мастеринг, 2009. – №5. – С. 86 – 88. – ISSN 1815-6835.
10. Козубцов И.Н. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров для высших военных учебных заведений в адъюнктуре / И.Н. Козубцов, Л.С. Козубцова // Становление и развитие военной педагогики в России; материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения выдающегося военного педагога и психолога Барабанщикова А.В. (7 – 9 октября 2009 г., г. Пенза). – Пенза. Пензенский государственный педагогический университет им.

- В.Г. Белинского, Военный университет Министерства обороны РФ, 2009. – С. 182 – 185.
11. Козубцов І.М. Оцінка адекватності міждисциплінарної науково-педагогічної практики наукових і науково-педагогічних кадрів / І.М. Козубцов // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка] – Спецвип. 8. – Ч. II Слов'янськ: СДПУ, 2012. – С. 83 – 87. – ISSN 2077-1827.
  12. Козубцов І.М. Проблема варіативності між науковою та науково-педагогічною видами діяльності військових вчених / І.М. Козубцов, Ю.В. Котова // Materiály VIII Mezinárodní vědecko-praktická konference «Věda a vznik – 2011/2012» – Díl 20. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science» s.r.o. – Stran 34 – 38.
  13. Козубцов І.Н. Диссертация научно-педагогического работника как элемент междисциплинарных исследований / І.Н. Козубцов // XVII Международная научно-техническая конференция «Информационные системы и технологии (ИСТ-2011)» (23 апреля 2011 г). – Нижний Новгород. Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2011. – С. 365 – 366. – Формат CD. Электронное издание. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 28,0. Уч.-изд. л. 47,6. Тираж 300 экз. Заказ 2. – ISBN 5-93272-053-0.
  14. Козубцов І.М. Дисертація – як засіб формування науково-педагогічним працівником системи нових знань в навченому процесі / І.М. Козубцов // Сучасні проблеми радіотехніки та телекомунікацій «РТ - 2011»: Матеріали 7-ої міжнар. молодіжної наук.-техн. конф., Севастополь 11 — 15 квітня 2011 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Севастоп. нац. техн. ун-т; наук. ред. Ю.Б. Гімпілевич. — Севастополь: СевНТУ, 2011. — С. 434. – ISBN 978-966-2960-93-8.
  15. Козубцов І.М. Ієрархічна структура рівнів порядку розвитку науки в динамічній науковій картині світу знань : приклад фрактала України [Електронний ресурс] / І.М. Козубцов, Л.Ф. Мараховський // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2013. – № 2К. – Режим доступа: URL: <http://www.es.rae.ru/mino/162-1296> (дата обращения: 24.04.2013).

**Г. Цветкова**

*доцент кафедри педагогіки вищої школи Донбаського Державного педагогічного університету*

**УДК 378.0011.3**

### **ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩОЇ ШКОЛИ: СУТНІСНІ КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ**

*У статті доведено важливість відтворення повної та валідної моделі самовдосконалення викладача гуманітарних спеціальностей, охарактеризовано критерії, показники та рівні означеного явища, які є оптимальними межовими точками сформованості самовдосконалення та на які орієнтується технологія самовдосконалення викладачів*

---

гуманітарних спеціальностей. Розкрито сутність та зміст мотиваційно-ціннісного, інтелектуально-когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-трансцендентного, креативного критеріїв.

**Ключові слова:** професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, критерії та показники професійного самовдосконалення викладачів вишу.

**А. Цветкова**

*доцент кафедри педагогіки вищої школи Донбасського  
государственного педагогического университета*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: СУЩНОСТНЫЕ КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ**

*Содержание статьи доказывает важность создания полной и валидной модели самосовершенствования преподавателя гуманитарных специальностей, дана характеристика критериям, показателям и уровням представленного явления, которые выступают оптимальными точками отсчёта формирования самосовершенствования и на которые ориентируется технология самосовершенствования преподавателей гуманитарных специальностей.*

*Раскрыта сущность и содержание мотивационно-ценностного, интеллектуально-когнитивного, операционно-деятельностного, рефлексивно-трансцендентного, креативного критериев.*

**Ключевые слова:** профессиональное самосовершенствование преподавателей гуманитарных специальностей, критерии и показатели профессионального самосовершенствования преподавателей высшей школы.

**G. Tsvetkova**

*the associate Professor of the chair of pedagogics of higher school Donbass  
state pedagogical University*

**PROFESSIONAL SELF-EDUCATION OF HIGH SCHOOL TEACHERS  
OF HUMANITARIAN SPECIALTIES: THE ESSENTIAL CRITERIA  
AND CHARACTERISTICS**

*The importance of the reproduction of the full and valid model of teachers` self-cultivation was demonstrated, the criteria, characteristics and levels of the pointed phenomenon, which are the optimal boundary points of the formation of self-improvement and on which the technology of self-development of the teachers of humanitarian disciplines find bearings, were described. The essence and content of the motivation and values; the intellectual-cognitive, operational-active, reflexive and transcendent, creative criteria were disclosed.*

**Key-words:** *professional self-education of the teachers of humanitarian specialties, criteria and characteristics of professional self-cultivation of the high school teachers.*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах глобалізації, розширення світового інформаційного простору, антропного характеру кризових явищ у всіх сферах життєдіяльності соціуму, нового звучання набуває культурно-інтелектуальний потенціал людини як основа та підґрунтя розвитку всього людства. На перший план у цих умовах виходить особистість викладача вищої школи, що здатна приймати нестандартні рішення, здатна до постійної творчої діяльності, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення протягом усього життя. Бо саме викладач вищої школи сприяє становленню особистості студента, становленню Людини культури, майбутнього української нації. Професійна компетентність, авторитет, результативність педагогічної діяльності викладача вишу залежить від уміння постійно оновлювати знання, удосконалювати професійні вміння та навички, опанувати новітній професійний інструментарій.

Для об'єктивного уявлення про професійно-педагогічне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, відтворення повної та валідної моделі означеного явища – постає вельми необхідним завдання визначення підстав щодо вибору й формування критеріїв (показників) ефективності професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей.

**Практичне заняття №1: Аналіз останніх досліджень.** Активно в напрямку аналізу самовдосконалення як частини духовності працюють українські вчені: І.Бех, М.Боришевський, І.Бужина, О.Вишневський, І.Зязюн, Н.Кордунова, І.Лебідь, О.Лучанінова, К.Настояща, О.Пометун, Е.Помиткін, Н.Репа, В.Слюсаренко, О.Сухомлинська, Т.Тюріна, Г.Шевченко, Т.Шестакова.

Інтегративна сутність самовдосконалення та її складової самоосвіти досліджують Ю.Калугін, К.Левітан, І.Наумченко, К.Нефедова, В.Скнар, Г.Серіков, П.Підкасистий, А.Усова, Ю.Кулюткін, Г.Сухобська та ін.) й *самовиховання* (С.Єлканов, О.Кучерявий, В.Кучинський, О.Лебедев, К.Левітан, Л.Мнацаканян, Л.Рувінський, П.Семенов, З.Сепчева, К.Тихончук, Д.Фельдгон, А.Яций).

Але у представлених дослідженнях педагогів, на нашу думку, здебільшого відсутній системний концептуальний підхід до критеріїв та показників самовдосконалення викладачів ВНЗ.

**Формулювання цілей статті.** Із метою виявлення та моніторингу динаміки самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, ставимо за мету охарактеризувати критерії, показники та рівні

самовдосконалення, які є оптимальними межовими точками сформованості самовдосконалення та на які орієнтується технологія самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підкреслимо, що «критерій» (від грецького *critereion*) – ознака, на підставі якої відбувається оцінка явища, процесу, результату, класифікація, мірило чого-небудь [11], а також засіб перевірки певного твердження, гіпотези тощо.

У педагогічній науці та практиці чіткого розмежування між «критеріями та «показниками») [7] немає. Ми стоїмо на позиції В.Докучаєвої, яка вважає, що «... обидві категорії є відносними з огляду на певний методологічний рівень поділу обсягу поняття. Звідси, єдине, у чому може полягати їх відмінність – це ступінь узагальненості, який, зрозуміло, у критерії є значно вищим» [4, с. 326].

Якщо порівнювати показники та критерії, то останній має виконувати інтегрувальну, узагальнювальну функцію, тоді як показники розширюють, доповнюють, конкретизують критерії, надаючи їм якісно-оцінних характеристик.

Сучасна психолого-педагогічна наука висуває певні вимоги, на які треба орієнтуватися під час відбору, обґрунтування й змістовного визначення критеріїв.

Відомі науковці В.Сластьонін та Л.Подимова виокремили загальні вимоги для критеріїв, що розробляються в освітньому просторі:

1. Критерії мають відбивати основні закономірності розвитку особистості;
2. Критерії мають слугувати засобом установлення зв'язків між усіма компонентами системи, що досліджується;
3. Якісні показники мають подаватися в єдності з кількісними показниками [9, с.108].

У процесі розробки авторських критеріїв та показників професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, будемо враховувати думку В.Сластьоніна, який у якості критеріїв професійного саморозвитку педагога виокремив :

- самоорганізацію якісних змін особистості та діяльності;
- домінування в структурі педагогічної діяльності дій педагога, що спрямовані на професійне самооновлення, зміну методів та засобів педагогічної діяльності;
- постановку та вирішення щодо самого себе та своєї діяльності педагогічних, психологічних, організаційних та предметних задач;
- здібність педагога сприймати різноманітні вияви довкілля як передумови свого професійного саморозвитку [10].

Ураховуючи зазначені вимоги, підходи, було розроблено систему критеріїв та якісних показників професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей.

Для виявлення ефективності процесу педагогічного самовдосконалення, валідності, динамічності концептуально-теоретичної моделі професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей було визначено його критерії:

1. Мотиваційно-ціннісний.
2. Інтелектуально-когнітивний.
3. Операційно-діяльнісний.
4. Рефлексивно-трансцендентний.
5. Креативний.

**Мотиваційно-ціннісний критерій та його показники** відбивають сформованість мотивації професійно-педагогічного самовдосконалення, розвиненість гуманістичної педагогічної спрямованості. Д. Фельдштейн зазначив, що зрілість особистості найбільш плідно відображається в соціальній зрілості [12]. Тому важливим показником особистісного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей є ціннісне ставлення до професійного й особистісного розвитку, яке виявляється у розвинутих мотивах професійного вдосконалення, гуманістичних і трансцендентальних цінностях, загальній задоволеності життям тощо.

Під час визначення критеріїв треба враховувати, що значна кількість дослідників дотримується думки, що *ядром особистості* виступає потребово-мотиваційна сфера як складна і взаємопов'язана система прагнень та спонук людини, суттєвих для цієї особистості цінностей, цілей, смислів, що визначають спрямованість її діяльності [1].

Показниками означеного критерію є місце самовдосконалення в системі особистісних цінностей, наявність або відсутність мотивів займатися самовдосконаленням, розвинена здатність та інтерес до професійно-особистісного зростання; чіткі усвідомлені межі між «Я-реальним» та «Я-ідеальним»; самоподолання через самообмеження; внутрішній потребовий стан, у якому відображено домінуючий тип мотивації; гармонійне поєднання зовнішніх та внутрішніх станів самовдосконалення; стійка, тривала та незалежна від зовнішніх перешкод мотивація до самовдосконалення; педагогічна спрямованість – стійкий інтерес до педагогічної професії; ентузіазм, прагнення стати викладачем-професіоналом, досягнути акме; розвинена суб'єктність як здібність викладача до самозміни, «самобудування», педагогічна активність, педагогічна ініціатива та відповідальність. Мотиваційно-ціннісний критерій також передбачає сформованість ставлення до загальнолюдських духовних цінностей, ідеалів Краси, Істини, Добра; спрямованість на

допомогу навколишнім; цілеспрямованість професійно-педагогічної життєдіяльності, визначеність у питаннях «сенсу життя», надмети; стійкість вияву гуманістичної педагогічної спрямованості; оптимістичне прогнозування результатів професійно-педагогічного самовдосконалення; усвідомленість гармонійного поєднання важливості особистісного самовдосконалення з досягненнями професійного акме; власне педагогічне кредо як відображення провідних принципів власної професійної діяльності; перцептивно-рефлексивні, організаторські здібності.

**Інтелектуально-когнітивний критерій та його показники** відбивають рівень та розвиненість професійно-педагогічної свідомості, самосвідомості, критичного педагогічного мислення. Важливим вектором розвитку особистості є розвиток *самосвідомості* як здатності людини «...безпосередньо відтворювати себе, сприймати себе збоку, рефлексувати з приводу своїх можливостей» [6, с. 137], цілісного внутрішнього світу особистості, відсутність деструктивних внутрішньоособистісних конфліктів.

Означений критерій відображає здатність критично осягати сутність педагогічних явищ і подій; застосувати високі вимоги в самоаналізі, адекватній самооцінці; здатність осмислювати педагогічні явища та ситуації об'єктивно, багатогранно та аналізувати їх в контексті освітнього простору університету; здатність до поєднання протиріч, уміння толерантно ставитися до довкілля; пластичність, динамічність, оригінальність педагогічного мислення. Аналізований критерій передбачає наявність знань про структуру, етапи, механізми самовдосконалення, цілісну інтеграцію знань про останнє в єдину систему; активний самостійний пошук шляхів самовдосконалення викладача вишу; широку психолого-педагогічну ерудованість, що передбачає відповідну обізнаність із психолого-педагогічних питань самовдосконалення.

**Операційно-діяльнісний критерій та його показники** відбивають рівень сформованості, якість та компетентність самостійної інтерпретації умов творчого саморозвитку, здатність успішно реалізовуватися у сфері самовдосконалення на високому рівні доцільності й продуктивності. Ми стоїмо на позиціях, відповідно до яких ядром особистості визнається її Я як така активна сила, без якої самовдосконалення особистості стає неможливим. Означений критерій виявляється у вмінні індивіда будувати власну поведінку відповідно до норм соціальної (зокрема, професійної) групи, здатність рефлексивного виокремлення соціокультурних цінностей і прийняття їх як регулятивного принципу щодо власної життєдіяльності.

Операційно-діяльнісний критерій відображає також уміння проектувати та реалізовувати творчий потенціал самовдосконалення через оптимальний вибір форм та технологій реалізації цілей та завдань діяльності з самовдосконалення, виражену надситуативність, яка

виявляється в нестимульованій ізовні активності з професійно-педагогічного самовдосконалення, її регулярності, вияві вольових якостей особистості; гнучкість дії самовдосконалення в залежно від умов, обставин та цілей; оригінальність, нестандартність дій із самовдосконалення під час роботи над собою; внутрішню незалежність та свободу від зовнішнього керівництва; досягнення бажаних особистісних змін та умінь самості (уміння ставити мету та самоаналізувати власні потенційні можливості; уміння стратегічно прогнозувати самовдосконалення та саморозвиток свого педагогічного потенціалу).

**Рефлексивно-трансцендентний критерій** відображає рівень рефлексивно-трансцендентної готовності викладача вишу до професійно-педагогічного самовдосконалення. Особистісне і професійне самовдосконалення неможливі без розвитку рефлексії. За словами С.Л. Рубінштейна, розуміючи себе, людина творить своє життя, реалізується в діяльності, у бутті, яке найповніше відображає її сутність [8]. Особистість, що розвивається, постійно перебуває в стані самопізнання, рефлексії, що допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, переносити центр уваги із ситуативного на істотне, опосередковане, переходити від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення й розвитку цілісності свого Я [3].

І. Бех зазначив, що розгортання рефлексії (мислення, спрямованого на мотивацію вчинку) та волі суб'єкта розкриває прогресивні зміни морально-духовних актів особистості, внаслідок чого вона діє вільно й морально відповідально [2]. Трансцендентність зумовлює орієнтацію на пошук смислу життя, сприяння розвитку інших людей, духовну, творчу самоактуалізацію, самотрансценденцію тощо.

Показниками аналізованого критерію є насамперед уміння рефлексувати, а саме: здатність аналізувати власну особистість і свою діяльність з об'єктивної позиції, із позиції нового знання; коригувати методи самовдосконалення, аналізувати само зміни під час цього процесу. Представлений критерій відображає здатність до самопізнання та самооцінку професійної діяльності та своєї особистості; до рефлексивного аналізу процесу творчої самореалізації; до самоконтролю ефективності особистісних дій; до самоідентифікації себе як викладача, що постійно самовдосконалюється. Трансцендентність критерію відбиває рівень здатності на основі рефлексії, підноситися над буденністю, розглядати себе з позицій покращення, усвідомлення досвіду реалізації ідеалів Істини, Краси, Добра; здатність до примноження духовних знань та мудрості.

**Креативний критерій** відображає творчу самостійність, креативне самокерівництво професійно-педагогічним самовдосконаленням. При цьому креативність розуміється багатьма дослідниками як складне цілісне



утворення, у структуру якого входить усвідомлення себе творчою індивідуальністю і потреба в розвитку власної креативності як властивості особистості (критичність, оригінальність, гнучкість мислення, легкість генерування ідей, багата уява, чутливість до педагогічних проблем, самостійність, незалежність суджень і оцінок, сміливість, рішучість, упевненість у собі, спонтанність, професійна відкритість усьому новому). Більше того, креативність розглядається як здатність людини до конструктивного, нестандартного мислення й поведінки, а також усвідомлення та розвитку свого досвіду [5, с.220].

Креативний критерій виражається в активності щодо генерування педагогічних ідей, характері взаємодії під час навчальних занять, способів використання живого спілкування з аудиторією; педагогічній інтуїції, що виражається в чутливості до педагогічних проблем, творчій імпровізації, інсайті; здатності до творчої педагогічної діяльності, що виражається в креативній самоактуалізації сутнісних сил викладача, самоствердженні в педагогічній діяльності; усвідомленій потребі в пошуковій активності; креативному перетворенні педагогічної дійсності; розвитку уявлення фантазії; умінні створювати парадокси; цілеспрямованості, що виявляється в наявності мети у створенні мотивуючої креативної дійсності; здатності створювати нову педагогічну реальність, нову якість педагогічної взаємодії.

Отже, ґрунтуючись на засадах цілісності та взаємодії особистісного, професійно-педагогічного та соціогенного компонентів самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, зважаючи на положення розробленої концептуально-технологічної моделі самовдосконалення, аналіз й узагальнення отриманих у процесі експериментального дослідження особливостей професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей даних, ми виділили рівні самовдосконалення викладачів вишу, як певний якісний стан, ступінь виразності потреби в самовдосконаленні. Для досягнення поставленої мети використовувалася чотирьох ступенева градація, у межах якої визначалися зони розподілу характеристик та якісних параметрів показників кожного з критеріїв.

Основним критерієм визначення рівнів самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей став ступінь досягнення акме, суб'єктності, компетентності, ціннісної та діяльнісної визначеності, креативності, рефлексивності та трансцендентності гуманістичної і конструктивної спрямованості.

Рівні виявлення показників професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей визначалися

залежно від сили, постійності, яскравості, якості та міцності виявлення кожного показника в типових ситуаціях педагогічної діяльності.

Отже, головним механізмом самовдосконалення як цілеспрямованого впливу викладача вишу на себе є розв'язання протиріч між сформованими якостями (особистісне поле самовдосконалення), рисами особистості та об'єктивними високими вимогами професійно-педагогічної діяльності, постійне розв'язання креативних задач, що стоять перед педагогом. Процес самовдосконалення можна уявити собі як процес постійних змін таких компонентів: особистісного, професійно-педагогічного та соціогенного, основними змістовними характеристиками яких є мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-трансцендентний, креативний критерії.

Процес професійно-педагогічного самовдосконалення – динамічний, нелінійний різноманітний процес, що не є механічним поетапним переходом від початкового до еталонного рівнів. Ступінь інтенсивності та рівня сформованості показників різних критеріїв забезпечує багатоваріантність, множинність, варіабельність траєкторій особистісного самовдосконалення викладачів вишу. Маємо на увазі, що не завжди блискуче володіння своїм предметом гарантує відповідні успіхи в педагогічній, методичній діяльності та особистісному розвитку педагога. Значну увагу треба звертати на вікові особливості викладачів, періоди, коли відбувається особистісні кризи, професійні деформації, що вимагають психолого-педагогічної підтримки та допомоги, перебудови професійних та життєвих орієнтирів, технологій саморозвитку.

Така неоднозначна ситуація вимагає розробки технологій, спрямованих на педагогічну підтримку та супровід процесу професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей сучасного університету. Отже, постає питання розробки та впровадження організаційно-педагогічних умов професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів вишу.

### *Література*

1. Балл Г. О. Психология в рациогуманистической перспективе : избр. труды / Г. О. Балл. — К. : Основа, 2006. — 408 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2006. — 272 с.
3. Бурлачук Л. Ф. Про критерії розвитку особистості / Л. Ф. Бурлачук, М. Келесі // Вісник Київського університету. — Серія : Соціологія. Психологія. Педагогіка. — Вип. 2. — К., 1996. — С. 90—93.
4. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: монографія / В.В.Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005 . – 304 с.

5. Кречетников К.Г. Креативная образовательная среда на основе информационных и телекоммуникационных технологий как фактор саморазвития личности /Кречетников К.Г. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2004. - 22 июня. <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-10.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: [list@eidos.ru](mailto:list@eidos.ru).
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. — К. : Академвидав, 2005. — 448 с.
7. Пискунова Т.Н. Условия и факторы формирования позитивного имиджа общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Пискунова Татьяна Николаевна. – М., 1998. – 148 с.
8. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. — М., 1957. — 328 с
9. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП „Изд-во Магистр”, 1997.
10. Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / В.А.Слостенин. – М. : Прометей, 1993. – 177 с.
11. Словарь иностранных слов. – 16-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1988. – 624 с.
12. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности : избр. труды : в 2-х т. / Д. И. Фельдштейн. — М. : Издво МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2005. — Т. 1. — 567 с. — (серия «Психологи России»).

### ***С. Борисова***

*доцент кафедри технологій виробів легкої промисловості та дизайну  
Державного вищого навчального закладу Донбаський державний  
педагогічний університет, кандидат педагогічних наук*

**УДК 378: 811**

## **ВАРІАТИВНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВИДІВ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА**

*В статті розглянуто можливості моделювання процесу формування художньо-естетичної культури майбутніх учителів технологій. Описано етапи розробки моделі та визначено її складові компоненти. Модель дозволяє більш детально дослідити взаємозв'язки між компонентами, що безпосередньо не доступні для вивчення, синтезувати і виявити найбільш важливі аспекти. Запропоновані етапи структури процесу моделювання. Доведено, що формування художньо-естетичної культури вчителя технологій циклічне за своєю сутністю: діагностика, мотивація, діяльність, контроль.*

**Ключові слова:** *модель, художньо-естетична культура, учитель технологій.*

**С. Борисова**

*доцент кафедри технологій изделий лёгкой промышленности и дизайна  
Государственного высшего учебного заведения Донбасский  
государственный педагогический университет, кандидат педагогических  
наук*

**ВАРИАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-  
ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ  
ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ВИДОВ  
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА**

*В статье рассмотрены возможности моделирования процесса формирования художественно-эстетической культуры будущих учителей технологий. Описаны этапы разработки модели и определены ее компоненты. Предложены этапы структуры процесса моделирования. Доказано что формирование художественно-эстетической культуры учителя технологий циклично по своей сути: диагностика, мотивация, деятельность, контроль.*

**Ключевые слова:** модель, художественно-эстетическая культура, учитель технологий.

**S. Borysova**

*Docent of Department of Light Industry Technology and Design of Public  
Higher Education Institutions Donbass State Pedagogical University, Candidate  
of Pedagogical Sciences*

**VARIATIVE MODEL OF ARTISTIC AND AESTHETIC CULTURE OF  
THE FUTURE TEACHER OF TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF  
STUDYING TYPES OF ARTS AND CRAFTS**

*In the article considered the possibility of modeling of the formation of artistic and aesthetic culture of the future teachers of technology. Describes stages of development of the model and its components are defined. Proposed structure of the stages of the modeling process. It is proved that the formation of artistic and aesthetic culture of teacher technology is cyclical in nature: diagnosis, motivation, activities, control.*

**Keywords:** model, artistic and aesthetic culture, technology teacher.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Одним із засобів підвищення якості навчального процесу професійної підготовки майбутнього фахівця і вчителя технологій зокрема є розробка моделі.

Наука почала цікавитися моделями як засобом пізнання об'єктів і предметів, які неможливо дослідити безпосередньо, з середини XIX століття. Приблизно через 100-150 років в педагогіці сформувалися підходи з використання моделей. Метод моделювання є інтегративним, він дозволяє поєднувати в процесі вивчення педагогічного явища (об'єкта, системи) побудову логічних конструкцій і наукових абстракцій з експериментом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** У 60-ті роки ХХ століття педагоги зверталися до теорії моделей, яка активно розроблялася К. Морозовим і В. Штоффом. К. Морозов розглядав модель як «об'єкт будь-якої природи, який здатен заміщати досліджуваний об'єкт так, що його вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [1]. В. Штофф в своїх роботах розглядав проблему моделювання з позиції діалектики і прагнув розглядати модель як певну систему. Він писав: «Модель - система, з тим чи іншим рівнем подібності, яка відтворює іншу систему (оригінал) і заміщує її в пізнавальному процесі так, що вивчення моделі дозволяє отримати інформацію про систему (оригінал).» [2].

Сьогодні в Україні в багатьох роботах ми спостерігаємо обґрунтування моделей, розробку моделей. Але необхідно зазначити, що досить часто автори обмежуються схемами і описами елементів, які вони називають моделями.

З робіт, які мають інтерес для нашої проблеми, є праці В. Борисова і Є. Лодатко [3, 4, 5, 6]. Сьогодні в теорії моделювання можна виділити загально визнану класифікацію моделей: перша група моделей – фізичні, що мають природу, схожу з оригіналом; друга група моделей – матеріально-математичні, що мають відмінну від прототипу фізичну природу; можуть мати математичний опис; третя група моделей – логіко-семіотичні, конструюються з допомогою спеціальних знаків, символів і структурних схем.

Сьогодні досить широко застосовуються поняття «освітня модель», «інноваційна освітня модель», «педагогічна модель» та ін. Педагогічні моделі, які нас цікавлять, в основному входять до другої і третьої групи моделей за вище поданою класифікацією.

Підготовка майбутніх вчителів технологій у вищому навчальному закладі на сучасному етапі розвитку вищої школи вимагає вдосконалення навчального процесу, підвищення його ефективності, оскільки теоретичні знання та практичні уміння, набуті студентами під час освітньої та професійної підготовки, закладають основу для виконання ними майбутньої професійної педагогічної діяльності. На сучасному етапі розвитку вищої освіти, навчальні дисципліни в педагогічному ВНЗ в основному мають будуватися на принципах міждисциплінарності, гармонійності і розвитку творчості особистості. Ефективність підготовки вчителів технологій до гурткової роботи у першу чергу залежить від правильного організованого процесу навчання. Для підвищення результативності навчального процесу в вищій школі викладачами застосовуються різноманітні моделі та метод моделювання [4; 5].

Однак, слід зауважити, що питання узагальнення та описання різноманітних аспектів використання у навчальному процесі викладачами декоративно-ужиткового мистецтва моделей та моделювання не знайшло достатнього висвітлення у науково-педагогічній та методичній літературі.

**Формулювання цілей статті.** Отже, метою нашої статті є обґрунтування моделі формування художньо-естетичної культури майбутніх вчителів технологій в процесі вивчення дисциплін, спрямованих на вивчення різноманітних аспектів декоративно-ужиткового мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Модель дозволяє більш детально дослідити взаємозв'язки між компонентами, що безпосередньо не доступні для вивчення, синтезувати і виявити найбільш важливі аспекти. В широкому розумінні модель – це система, дослідження якої є засобом для отримання знань про інший об'єкт-оригінал. Важливо те, що модель дозволяє не тільки пізнати об'єкт дослідження або процес, а і формуючу функцію. В нашому дослідженні під моделлю ми розуміємо в матеріальній або уявній формі образ реального об'єкту або процесу, що повторює взаємозв'язки між структурними складовими справжнього об'єкту (процесу). Під моделюванням ми розуміємо процес побудови і вивчення моделі.

Використання моделей в педагогіці має певні особливості, тому що на об'єкт впливають фактори, що швидко змінюються у часі.

Вченими В. Борисовим, Б. Глинським, Є. Лодатко, В. Масловим, Є. Павлютенковим, О. Сердюк [4, 5, 7, 8, 9] були запропоновані етапи структури процесу моделювання, на які ми спиралися при побудові власної моделі – актуалізація знань про оригінал і побудовані на цьому підґрунті твердження про неможливість безпосереднього вивчення об'єкту обраного дослідником з метою отримати певну суму знань; вибір моделей серед відомих в науковій літературі; дослідження моделі; перенесення отриманих даних на оригінал; перевірка істинності отриманих знань і включення їх в систему знань про оригінал.

Відповідно до першого етапу нами було виявлено сутність і структуру художньо-естетичної культури вчителя технологій, а також ступінь дослідженості цієї проблеми в теорії і практиці вищої школи. Переконавшись в неможливості безпосереднього впливу на процес професійної підготовки з метою її зміни, було вирішено використовувати модель. На другому етапі було обрано модель, властивості якої максимально наближають її до реального процесу. Третій етап полягає в теоретичному і дослідно-експериментальному вивченні створеної моделі формування художньо-естетичної культури вчителя технологій в процесі вивчення дисциплін, спрямованих на вивчення різноманітних аспектів

декоративно-ужиткового мистецтва. Четвертий і п'ятий етап полягали в тому, що отримані за допомогою моделі знання з формування художньо-естетичної культури майбутніх учителів технологій у процесі вивчення видів декоративно-ужиткового мистецтва ми перемістили на оригінал і включили в загальну систему знань.

Формування художньо-естетичної культури майбутніх учителів технологій в процесі вивчення дисциплін декоративно-ужиткового мистецтва повинно ґрунтуватися на особистісно-орієнтованому підході. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу у підготовці майбутніх учителів технологій до гурткової роботи має за мету не тільки отримання студентом певної системи знань, умінь і навичок, але і розвиток його власного «Я», формування творчої індивідуальності. Є. Бондаревська, М. Кларін, В. Серіков були фундаторами особистісно-орієнтованого підходу у навчанні. Спираючись на їх науковий доробок доцільно визначити положення, які є підґрунтям при організації особистісно-орієнтованого навчання майбутніх учителів технологій, а саме: головна мета - це особистісний і професійний розвиток студента; ключові характеристики професійної педагогічної підготовки є критеріями ефективної організації професійної педагогічної освіти; освітній стандарт виступає не метою, а засобом, що визначає межі використання змісту освіти як фундаменту розвитку особистості; індивідуальні професійні особливості особистості вчителя технологій виступають факторами професійного розвитку студентів і власного індивідуального стилю діяльності. На рис 1. запропоновано модель формування художньо-естетичної культури вчителя технологій в процесі професійної педагогічної підготовки. Її складовими є мета, завдання, принципи, умови реалізації, компоненти, критерії, рівні сформованості художньо-естетичної культури, діагностика і кінцевий результат.

Функції мети полягають в тому, що вона надає можливість зорієнтувати діяльність викладача і студентів. Метою нашого дослідження є підготовка майбутніх учителів технологій до гурткової роботи, яка в результаті виявляється у рівнях сформованості художньо-естетичної культури вчителя технологій. Мета дозволила сформулювати завдання, які повинні забезпечити формування компонентів художньо-естетичної культури особистості вчителя-мотиваційного, емоційного, операційного, оціночно-рефлексивного.

Ми вважаємо, що реалізація мети і завдань здійснюється на основі наступних принципів - фундаментальності, проблемності, універсальності, мотиваційного забезпечення навчального процесу, гуманістичної спрямованості, зв'язку практики із життям, професійної спрямованості, введення у самобутні культурні світи.



**Кінцевий результат - сформованість художньо-естетичної культури вчителя технологій**



Формування художньо-естетичної культури вчителя технологій циклічне за своєю сутністю: діагностика, мотивація, діяльність, контроль. З кожним наступним циклом, процес вдосконалюється.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що проблема моделювання художньо-естетичної культури вчителя технологій в процесі вивчення дисциплін, спрямованих на опанування різними видами декоративно-ужиткового мистецтва, а також її обґрунтування актуальні. Моделювання повинно бути зорієнтовано на майбутню професійну педагогічну діяльність і охоплювати формування усіх компонентів. Модель формування художньо-естетичної культури вчителя технологій варто розуміти як описову характеристику, що містить структуру навчального процесу, мету, завдання, принципи, умови реалізації, критерії діагностики і кінцевий результат.

### *Література*

1. Морозов, К.Е. Математическое моделирование в научном познании [Текст] / К.Е.Морозов. - М.: Мысль, 1969. – 212 с.
2. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А.Штофф. - М.: Наука, 1966. – 304 с.
3. Борисов, В.В. Полікультурність українського суспільства і інтеркультурна складова національної освіти. // *Wychowanie techniczne. Prace naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie*. Red. naukowy Jolanta Wilsz. – 2003. – № 6. – 197 с. – С.95-102.
4. Борисов, В.В. Теоретико-методологічні основи формування національної самосвідомості: Монографія. – К.: АОЗТ «Полиграфическое предприятие АПП», 2003. – 518 с.
5. Лодатко, Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору [Текст] / Є. О. Лодатко // *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 112. – Черкаси, 2007. – С. 32-40.
6. Лодатко, Є. О. Моделювання рівнів інтерпретації дидактичної системи // *НАРОДНА ОСВІТА: Електронне наукове фахове видання*. – 2008. – Випуск 3 (6). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/4/statti/2lodatko/2lodatko.htm>
7. Маслов, В. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. Маслов. *Післядипломна освіта в Україні*. - 2008. - № 1. - С. 3 - 9.
8. Павлютенков, Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях) / Є.М. Павлютенков. - Х.: Вид. група «Основа», 2008. - 128 с.
9. Сердюк, О. Методологічні засади моделювання особистісно-орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі України / О. Сердюк. // *Вища освіта України*. - 2005. - № 1. - С. 60 - 64.

**Я. Топольник**

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

УДК 378.016:004

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ»**

*У статті розглянуті аспекти проблеми інформаційних технологій в освіті. Звертається увага на те, що інтеграція сучасних освітніх та інформаційних технологій стає важливою умовою для вдосконалення процесу навчання. Зазначено, що розвиток сучасного суспільства висуває за необхідне ґрунтовну підготовку педагогів у галузі сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій. Визначено предмет, мету та завдання вивчення навчальної дисципліни. Наведено знання та вміння, якими повинні оволодіти студенти у результаті вивчення навчальної дисципліни. Розкрито структуру програми курсу. Проаналізовано змістові модулі навчальної дисципліни. Вказано, що важливе значення для опанування теоретичним матеріалом має виконання самостійної роботи. Відмічено чинники активізації самостійної роботи. Зазначено, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес вимагає розробки абсолютно нової методики викладання.*

**Ключові слова:** *інформаційні технології, навчальна дисципліна, програма курсу, знання, вміння, самостійна робота, освіта.*

**Я. Топольник**

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогической высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

### **ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ»**

*В статье рассмотрены аспекты проблемы информационных технологий в образовании. Обращается внимание на то, что интеграция современных образовательных и информационных технологий становится важным условием для совершенствования процесса обучения. Отмечено, что развитие современного общества выдвигает необходимым основательную подготовку педагогов в области современных информационных и телекоммуникационных технологий. Определены предмет, цель и задачи изучения учебной дисциплины. Приведены знания и умения, которыми должны овладеть студенты в результате изучения учебной дисциплины. Раскрыта структура программы курса. Проанализированы содержательные модули учебной дисциплины. Указано,*

что большое значение для овладения теоретическим материалом имеет выполнение самостоятельной работы. Отмечено факторы активизации самостоятельной работы. Указано, что внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс требует разработки совершенно новой методики преподавания.

**Ключевые слова:** информационные технологии, учебная дисциплина, программа курса, знания, умения, самостоятельная работа, образование.

**Ya. Topolnik**

*PhD, Assistant Professor of the department of Pedagogic of higher education of higher educational establishment «Donbass State Pedagogical University»*

### **ESPECIALLY THE STUDY OF ACADEMIC DISCIPLINES**

#### **«INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION»**

*In the article considers aspects of the problem of information technology in education. It is noted that the integration of modern educational and information technology is becoming an important prerequisite for the improvement of the learning process. Indicated that the development of modern society brings extensive training required of teachers in the field of modern information and telecommunication technologies. Defined object, purpose and objectives of the study of the discipline. Itemized the knowledge and skills that students should master as a result of studying the discipline. Revealed the structure of the program of the course. Analyzed the content of discipline modules. It is noted that it was important to master the theoretical material has a performance of independent work. Indicated the activation factors of independent work. It is noted that the implementation of information and communication technologies in the educational process requires the development of a completely new method of teaching.*

**Keywords:** information technology, academic discipline, program of the course, knowledge, skills, independent work, education.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Процес інформатизації сучасного суспільства зумовив необхідність розробки нової моделі системи освіти, заснованої на застосуванні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Зміна освітньої парадигми, пов'язана з переходом від монокультурної традиції до діалогової культури, спричинила серйозні трансформації в технологіях викладання. Цей процес ознаменувався появою різноманітних інноваційних технологій, розвиток яких вибудовувався на основі нових принципів взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Інтеграція сучасних освітніх та інформаційних технологій стає важливою умовою для вдосконалення процесу навчання.

**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.** Проблеми інформатизації суспільства й освіти досліджувалися в працях: Р. Герцога, А. Єршова, В. Ізвозчикова, С. Каракозова, Ч. Кларка, К. Коліна, М. Лапчика, В. Монахова, С. Полат, А. Ракитова, І. Роберт, Д. Севедж, О. Тихонова, В. Тихомирова, О. Уварова та ін. Теоретичні основи використання інформаційних технологій в освіті досліджували В. Биков, А. Гуржій, В. Гапон, М. Плескач, Р. Осіпа та ін.

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти відсутня достатня кількість наукових праць з досліджень проблеми розробки програм та вивчення навчальної дисципліни «Інформаційні технології в освіті», тому дана проблема є актуальною та потребує уваги з боку науковців.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є обґрунтування особливостей вивчення навчальної дисципліни «Інформаційні технології в освіті» в процесі підготовки майбутніх викладачів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Розвиток сучасного суспільства висуває за необхідне ґрунтовну підготовку педагогів у галузі сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій [1]. Викладачі нового покоління повинні вміти кваліфіковано вибирати та використовувати ті технології, що повною мірою відповідають змісту, меті вивчення певної дисципліни, сприяють досягненню розвитку особистості.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі буде сприяти досягненню основної мети модернізації освіти – поліпшення якості професійного навчання, збільшення доступності освіти, забезпеченню потреб гармонійного розвитку особистості та інформаційного суспільства в цілому. Відповідна підготовка можлива тому, що лише педагогам відводиться визначальна роль в проектуванні та змістовному наповненні створеного на базі технологій Internet інформаційного освітнього середовища навчального закладу або закладів освіти України, регіону, головне призначення якою – зробити доступним національний, культурний та освітній капітал.

**Предметом** вивчення навчальної дисципліни є інформація та інформаційні процеси в природі, суспільстві та освіті; методи обробки даних за допомогою обчислювальної техніки; ефективне використання інформаційних технологій в навчально-виховному процесі вишу.

**Метою** викладання навчальної дисципліни «Інформаційні технології в освіті» є формування у студента освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»

знань та умінь широкого та ефективного застосування в методичній та навчально-виховній роботі інформаційних засобів навчання та комп'ютерів.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Інформаційні технології в освіті» є забезпечення розуміння сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, усвідомлення їх важливості та актуальності; оволодіння навичками пошуку, обробки та аналізу інформаційних потоків. Дисципліна «Інформаційні технології в освіті» входить у нормативну частину навчального плану підготовки фахівців та безпосередньо пов'язана з педагогікою і психологією, теорією та методикою професійного навчання, методикою навчання дисциплінам за напрямками підготовки. При відборі змісту матеріалу реалізуються принципи: науковості, зв'язку теорії з практикою, систематичності, послідовності та інші. Темі практичних занять спрямовані на поглиблення теоретичних знань, формування умінь і навичок відображених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні одержати теоретичні знання з історії розвитку інформаційних технологій, усвідомити можливість і необхідність використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання в освіті і наукових дослідженнях, отримати практичні навички роботи з комп'ютерними інформаційними технологіями, оволодіти методикою їхнього використання в наукових дослідженнях, навчитись самостійно знаходити необхідну інформацію.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

**знати :**

- основні поняття і визначення;
- основні концепції використання персональних комп'ютерів у навчальному процесі;
- технічне та програмне забезпечення інформаційних технологій освіти;
- теоретичні основи інформаційних технологій освіти;
- класифікацію засобів інформатизації освіти;
- правила раціональної організації робочого місця;
- позитивні і негативні аспекти застосування Інтернет;
- пошукові механізми та сервіси Інтернет;
- способи пошуку наукової та навчально-методичної інформації;
- особливості використання гіпертексту, мультимедіа, гіпермедіа;
- здійсненням інтерактивного навчання;
- специфіку застосування, апробацію та оцінку якості телекомунікаційних проектів;
- вимоги до організації роботи над освітніми web-квестами;
- організацію та здійснення роботи в єдиному інформаційному середовищі;

- функціональні можливості та особливості використання в освітній галузі широкого спектру програмних продуктів;
- функціональні можливості та особливості використання інформаційних технологій в науковій та управлінській діяльності;
- виразні можливості аудіовізуальних засобів навчання, методику їх використання на різних етапах навчальної роботи;
- можливості та правила роботи з пакетом прикладних програм загального користування під час підготовки методичного забезпечення та наочних посібників;
- дидактичну сутність, можливості різних видів та методику підготовки інформаційно-методичних матеріалів для навчання із використанням ПК;
- методику роботи з програмами-оболонками для навчання та тестового контролю;

**уміти :**

- ефективно використовувати прикладні програми загального призначення;
- використовувати спеціалізовані програмні розробки в освітній, науковій та управлінській діяльності;
- аналізувати доцільність використання інформаційних технологій в навчальному процесі;
- здійснювати пошук наукової та навчально-методичної інформації;
- працювати з прикладним програмним забезпеченням загального призначення;
- редагувати, коригувати, а за наявності відповідного програмного забезпечення та попередньої підготовки – створювати нескладні програмні продукти навчального призначення;
- готувати методичні матеріали та наочні посібники із використанням комп'ютерних технологій;
- виготовляти тести успішності контрольнo-консультативні та навчаючі програми;
- проводити заняття з використання аудіовізуальних засобів навчання та комп'ютерних технологій.

Опанування дисципліни тісно пов'язане з вивченням дисциплін «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні», «Педагогіка та професійна психологія», «Моделювання діяльності фахівця», «Системний підхід у вищій освіті», «Педагогічний контроль в системі освіти», «Дидактичні системи у вищій освіті», «Інтелектуальна власність», «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна майстерність та імідж викладача вищої школи», «Методика викладання дисциплін у вищій школі», «Методологія і методика педагогічних досліджень» та ін.

Знання цих дисциплін допоможе зрозуміти проблеми теорії та практики, що стосуються використання інформаційних технологій в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

Програма навчальної дисципліни «Інформаційні технології в освіті» містить такі змістові модулі:

1. Інформаційні технології в освіті.
2. Інформаційно-технологічне забезпечення навчального процесу.
3. Інформаційно-технологічне забезпечення діагностики якості вищої освіти.

Перший змістовий модуль охоплює вивчення: основних понять інформаційних технологій; структури і архітектури персонального комп'ютера; особливостей побудови інформаційних та телекомунікаційних мереж, глобальної мережі Internet; основ інтерактивних технологій навчання та педагогічного проектування; проблем інформаційної безпеки. Розглядаються міжнародні освітні проекти. Також звертається увага на особливості підготовки педагогічних кадрів до професійного використання інформаційних технологій, організації інформаційного освітнього середовища навчального закладу та автоматизованого робочого місця науково-педагогічного працівника.

Наприклад, під час розгляду основних понять зазначається, що поняття «інформаційна технологія» застосовується у зв'язку з використанням комп'ютерів для обробки інформації. Інформаційні технології охоплюють усю обчислювальну техніку і техніку зв'язку та частково побутову електроніку, телебачення і радіомовлення [3, с. 17].

Вивчення другого змістового модуля спрямоване на засвоєння студентами особливостей організації освітнього процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, використання пакетів прикладних програм та web-технологій у навчальному процесі (текстовий редактор; програма створення мультимедійних презентацій; електронні таблиці; графічний редактор; програми створення відео- та аудіоматеріалів; бази даних; програма розробки web-орієнтованих представлень), методики підготовки інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу.

Наприклад, під час вивчення питання використання web-технологій у навчальному процесі зазначається, що існує кілька сучасних перспективних веб-технологій, використання яких дає змогу педагогами вирішувати найрізноманітніші освітні завдання. Однією з таких технологій є технологія Веб 2.0 (Web 2.0) – друге покоління мережних сервісів, що останнім часом стали основою розвитку мережі Інтернет, оскільки їх використання зазвичай здійснюється спільно в межах відповідної групи користувачів. Групи користувачів можуть утворювати цілі мережні співтовариства, які об'єднують свої зусилля для досягнення відповідної мети. Прикладом такої

групи може бути створення мережного співтовариства студентів – майбутніх викладачів для спільного використання освітніх веб-ресурсів з навчальної дисципліни [4].

У третьому змістовому модулі розглядаються принципи побудови автоматизованих навчальних і контролюючих систем, використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі моніторингу результатів навчальної діяльності та особливості діагностики якості інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу.

Наприклад, аналізуючи принципи побудови автоматизованих навчальних систем (АНС) зазначається, що відповідно до цілей функціонування АНС поділяються на: інформаційні, довідкові, контролюючі (діалогові), навчальні, комбіновані. Деякі АНС призначені для роботи з «Окремими елементами навчання» (сприяють засвоєнню окремих тем, текстів, тощо); інші представляють собою автоматизовані навчальні курси (АНК). Найважливішою функцією автоматизованих навчальних систем є контроль за знаннями студентів. Це може бути поточний, рубіжний та інші види контролю [5].

Важливе значення для опанування теоретичним матеріалом має виконання студентами самостійної роботи, яка є складовою навчального процесу, важливим чинником формування вміння навчатися, що сприяє активізації засвоєння знань; основним засобом опанування навчального матеріалу в позааудиторний час.

Значення та статус самостійної роботи значно підвищуються при введенні кредитно-модульної технології навчання, згідно з якою скорочується обсяг аудиторної роботи. Збільшення обсягу для самостійного опрацювання вимагає від студентів високої самоорганізації, володіння способами й методами набуття знань.

Методичні рекомендації до виконання самостійної роботи для студентів в процесі вивчення курсу «Інформаційні технології в освіті» мають на меті систематизацію методів і підходів до оволодіння студентами знань з курсу, поглиблення їх теоретичних знань, розвитку творчих та аналітичних здібностей.

Активна самостійна робота студентів можлива лише за наявності стійкої мотивації. Найпотужніший мотивуючий чинник – підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності. Активізують самостійну роботу й такі чинники: корисність виконуваної роботи, участь у творчій роботі, інтенсивна педагогіка, що передбачає введення в навчальний процес активних методів навчання, використання мотивуючих чинників контролю знань (накопичувальна система оцінювання знань, рейтинг), індивідуалізація завдань, що виконуються в аудиторії та позааудиторний час, постійне їх оновлення.



Саме цьому сприяють методичні рекомендації до виконання самостійної роботи для студентів в процесі вивчення курсу «Інформаційні технології в освіті», оскільки виконання запропонованих завдань створює можливість переведення студентів із статусу пасивних споживачів знань до статусу активних їх розробників.

Наприклад, під час виконання завдання «Представте власну ідею використання різноманітних послуг Інтернет у майбутній педагогічній діяльності (в процесі підготовки до заняття; під час проведення заняття; в процесі роботи над проектом; з метою підвищення кваліфікації; в позааудиторній роботі)» студент повинен підготувати доповідь-презентацію.

З метою своєчасного виконання завдань студент повинен ретельно спланувати самостійну роботу, визначити термін збирання та опрацювання інформації, аналізу та оформлення результатів роботи.

Ефективність самостійної роботи студентів досягається за допомогою реалізації принципів наукової організації праці, вміння здійснювати пошук необхідної інформації в каталогах бібліотек, за допомогою мережі Інтернет з використанням різних методів виконання наукових досліджень.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Вивчення навчальної дисципліни «Інформаційні технології в освіті», мета якої – формування у студента освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» знань та умінь широкого та ефективного застосування в методичній та навчально-виховній роботі інформаційних засобів навчання та комп'ютерів, сприяє опануванню майбутнім викладачем особливостями використання програмних розробок в освітній, науковій та управлінській діяльності.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес вимагає розробки абсолютно нової методики викладання, яка багато в чому пов'язана з дослідницькими, проектними технологіями, оскільки існує гострий дефіцит методичної підтримки вже створених електронних продуктів.

Інформаційно-комунікаційні технології здатні: стимулювати пізнавальний інтерес до предметів; надати навчальній роботі проблемний, творчий, дослідницький характер; багато в чому сприяти оновленню змістовної сторони предметів; індивідуалізувати процес навчання і розвивати самостійну діяльність студентів.

Отже, використання інформаційних технологій у викладанні є важливим і вкрай потрібним для освітнього простору, спонукає до наполегливої праці у розумінні, компетентності та застосуванні всіх розроблених та можливих засобів інформаційних технологій у викладанні XXI ст.

*Література*

1. Бондарев В. Г. Современные подходы к совершенствованию методики преподавания информационных технологий в высшей школе [Электронный ресурс] / В. Г. Бондарев, Л. В. Мигаль, Т. П. Бондарева. – Режим доступа: [http://www.it-education.ru/2009/reports/Bondarev\\_Migal\\_Bondarev.htm#lit](http://www.it-education.ru/2009/reports/Bondarev_Migal_Bondarev.htm#lit)
2. Козловський А. В. Комп'ютерна техніка та інформаційні технології : навч. посіб. / А. В. Козловський, Ю. М. Паночишин, Б. В. Погріщук. – 2-ге вид., стер. – К. : Знання, 2012. – 463 с.
3. Косинський В. І. Сучасні інформаційні технології : навч. посіб. / В. І. Косинський, О. Ф. Швець – 2-ге вид., виправл. – К. : Знання, 2012. – 318 с.
4. Стеценко Г. Технологія веб 2.0 як засіб використання освітніх веб-ресурсів майбутніми вчителями інформатики [Електронний ресурс] / Галина Стеценко. – Режим доступу: <http://galanet.at.ua/publ/1-1-0-27>
5. Тверезовська Н. Т. Аналіз основних тенденцій розвитку автоматизованих систем навчального призначення [Електронний ресурс] / Н. Т. Тверезовська, В. Є. Лукін. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/VChdpu/ped/2012\\_97/Tverez1.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VChdpu/ped/2012_97/Tverez1.pdf)

*О. Зубарева*

*кандидат філософських наук, старший викладач кафедри музики і хореографії Донбаського*

**УДК 378.015.311:78**

**РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ.**

*Стаття присвячена проблемі розвитку творчої активності особистості студента вищого навчального закладу засобами музично-сценічної діяльності. Здійснено аналіз наукової літератури та розглянуто погляди сучасних науковців на вищезазначену проблему. Розкрито сутність понять «творча особистість», «творча активність», «творчий потенціал». Автор наголошує на необхідності розвитку творчої активності майбутнього педагога, як головного чинника розвитку високого рівня професійної майстерності вчителя в сучасних умовах. З'ясовано зміст музично-сценічної діяльності студентів вищого педагогічного закладу як засобу активного художнього виховання. Автор статті ділиться досвідом роботи, зокрема організацією діяльності з розвитку творчої активності особистості студента, зазначаючи при цьому визначальну роль засобів музично-сценічної діяльності.*

**Ключові слова:** *творчість, творчі здібності, творча особистість, творча активність, творчий потенціал особистості, музично-сценічна діяльність.*

**Е. Зубарева**

*кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры музыки и хореографии Донбасского государственного педагогического университета*

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ  
СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-СЦЕНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

*Статья посвящена проблеме развития творческой активности личности студента высшего учебного заведения средствами музыкально-сценической деятельности. Осуществлен анализ научной литературы и рассмотрены взгляды современных ученых на вышеупомянутую проблему. Раскрыто сущность понятий «творческая личность», «творческая активность», «творческий потенциал». Автор отмечает необходимость развития творческой активности будущего педагога, как главного фактора развития высокого уровня профессионального мастерства учителя в современных условиях.*

**Ключевые слова:** *творчество, творческие способности, творческая личность, творческая активность, творческий потенциал личности, музыкально-сценическая деятельность.*

**O. Zubareva**

*candidate of philosophical sciences, senior teacher of department of music and choreography of the Donbas state pedagogical university*

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF PERSONALITY BY  
FACILITIES OF MUSICALLY STAGE ACTIVITY IN THE PROCESS  
OF TRAINING OF PEDAGOGICAL PERSONNELS**

*The article is sanctified to the problem of development of creative activity of personality of student of higher educational establishment by facilities of musically stage activity. The analysis of scientific literature is carried out and the looks of modern scientists are considered to the above-mentioned problem. It is exposed essence of concepts «Creative personality», «creative activity», «creative potential». An author marks the necessity of development of creative activity of future teacher, as a main factor of development of high level of professional trade of teacher in modern terms.*

**Keywords:** *work, creative capabilities, creative personality, creative activity, creative potential of personality, musically stage activity.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Слово «творчість» у соціальному значенні означає шукати, зображувати щось таке, що не зустрічалося раніше. Творчість – це широкомасштабна тема, вивчення якої важливе для розуміння механізмів розвитку як особистості, так і суспільства. На особистісному рівні творчість необхідна як при вирішенні

проблем в повсякденному житті. На суспільному рівні творчість – це вияв нових напрямків у мистецтві, наукових відкриттях і нових соціальних програмах. Зрозуміло, що у будь-якій сфері творчої діяльності – чи то музика, образотворче мистецтво, мистецтво танцю чи театральне мистецтво неможливо знайти два однакові продукти.

Актуальним завданням сучасного суспільства є розвиток творчої активності особистості, що зумовлено глобальними перетвореннями в системі освіти України, інтеграції у світовий освітній простір (Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту»), відповідно, це потребує удосконалення форм і методів навчально-виховної роботи при підготовці педагогічних кадрів. У роботі зі студентами на перший план висувається реалізація креативного підходу до розвитку особистості, формування активно-перетворюючої позиції, творчого потенціалу. Так, проблема підготовки творчих педагогічних кадрів, які в умовах динамічних подій XXI століття будуть здійснювати навчання і виховання підростаючого покоління, виявляти творчі можливості своїх вихованців є актуальною.

**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.** Проблема розвитку творчої особистості, творчого потенціалу особистості привертала увагу педагогів (В. Андреев, В. Гаврилюк, Г. Кондратенко, П. Кравчук, Н. Посталюк), психологів (Д. Богоявленська, Д. Леонт'єв, А. Лук, В. Моляко, Я. Пономар'єв). Видатні діячі театрального мистецтва у своїх доробках розкривають природу музично-сценічної діяльності (О. Курбас, В. Мейєрхольд, В. Немирович-Данченко, К. Станіславський). Так, вищезазначена проблема розглядається у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях з позиції професійної підготовки майбутнього педагога в вищому педагогічному закладі. Але враховуючи здобутки вищезазначених науковців, слід зауважити, що проблема розвитку творчої активності майбутніх учителів поки залишається висвітленою частково, існуючі роботи в даній галузі не розкривають у повній мірі шляхи вдосконалення підготовки педагогічних кадрів вищих навчальних закладів, що є наслідком відсутності системних досліджень в наукових працях з проблеми підготовки майбутнього вчителя як творчого спеціаліста. Так виникає необхідність вивчення специфічних проявів творчої активності в умовах музично-сценічної діяльності в процесі підготовки педагогічних кадрів.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Професійна діяльність педагога неможлива без вирішення творчих завдань, без розуміння й усвідомлення необхідності залучення особистості до творчої діяльності. Творчу активність відповідно до специфіки музично-

педагогічної підготовки студентів ми розглядаємо як інтегровану якість особистості, що виражається в її прагненні та здатності до створення нового в різних галузях музично-виховної діяльності.

Завданням статті є проаналізувати стан дослідженості проблеми розвитку творчої активності особистості в теоретичних розробках; уточнити сутність понять «творча особистість», «творча активність»; з'ясувати зміст музично-сценічної діяльності студентів вищого педагогічного закладу; визначити зміст, методи та послідовність розвитку творчої активності студентів у процесі музично-сценічної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Поняття «творча особистість» у педагогічній і психологічній літературі використовується давно. Творча особистість цілісна, її фізичні, розумові, трудові, моральні і естетичні якості взаємозв'язані. Вона характеризується рисами, загальними для усіх людей, в той же час у неї завжди є щось особливе, що відрізняє її від інших людей. Індивідуальна своєрідність особистості неповторювана [3, с. 53].

Становлення повноцінної особистості здатної творити – процес тривалий, складний і суперечливий. Особистість конкретної людини, що є членом людського суспільства, підкоряється усім законам розвитку і формування. Ці закони виражають ставлення кожної людини до інших людей, до самої себе, до навколишньої дійсності залежно від особливостей суспільства, в якому ця людина живе. «Доля творчості в індивідуальному розвитку починає визначатися взаємодією, діалогом особистості з культурою» [4, с. 44]. Тобто людина засвоює певний світогляд, погляди на суспільство, явища і події. Творчість розглядається вже не як процес або діяльність, а як характеристика особистості.

Творча особистість – це, передусім, особистість, яка володіє творчою спрямованістю, творчими здібностями і утворює шляхом застосування оригінальних способів діяльності нові матеріальні і духовні цінності. Творча особистість – це такий тип особистості, для якої характерна стійка мотиваційно-творча активність, яка проявляється в єдності з високим рівнем творчих здібностей.

Я. Пономарьов виділив перцептивні і інтелектуальні особливості особистості з творчим потенціалом, такі як: надмірна напруга уваги, висока цілісність сприйняття, інтуїція, фантазія, дар передбачення, обширні знання. До перцептивних особливостей особистості, що мають величезний творчий потенціал, належать: надзвичайна напруженість уваги, величезна вразливість, сприйнятливність. До інтелектуальних – інтуїція, фантазія, уява, дар передбачення, багатогранність знань. Серед характерних особливостей творчої особистості виділяються: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, висока самоорганізація, працездатність. Особливість

мотивації лежить в тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки від досягнення мети творчості, скільки в самому процесі [7, с. 262].

А. Лук розглядає творчу особистість через її характеристики: готовність до ризику, імпульсивність, незалежність суджень, почуття гумору, самотність, критичний погляд, сміливість мислення. Також розглядає творчий розвиток особистості через її здібності до самореалізації [5, с. 92-93].

Н. Посталюк розглядає творчий потенціал особистості як інтеграційний прояв самих різних якостей особистості і вважає, що творчу особистість визначають не лише високий творчий потенціал, але і ступінь її активності по його реалізації. Творча активність особистості пов'язана з креативогенними особистісними утвореннями, якостями когнітивних процесів. При цьому творча активність розглядається як пошукова і перетворююча активність особистості, яка не стимулює зовнішньо [8].

В. Моляко визначає творчу особистість як людський індивід, який прагне до оригінального, нового, який заперечує звичайне і має високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх [6, с.13].

Творча особистість, яку розглядає В. Андреев, позначається як особистість, для якої характерні високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка проявляється в органічній єдності з високим рівнем творчих здібностей, що дозволяє їй досягти прогресивних, соціально і особистісно-вагомих творчих результатів в одній або декількох видах діяльності [1, с. 58].

В. Гаврилюк розглядає творчу активність особистості, як інтегративну якість індивіда, представлену широким комплексом інтелектуальних, емоційних, характерологічних властивостей, що забезпечують можливість діяти творчо під час розв'язання будь-якої проблемної ситуації або навчальної задачі і гарантують оригінальність, ефективність та позитивний результат даної творчої діяльності. Основою творчої активності людини є виникнення й розв'язання творчого завдання, проблемної ситуації, а джерелом – внутрішній саморух особистості до творчої самореалізації та самовдосконалення [2, с. 95].

Творчі здібності не існують як специфічні утворення, а є початковими якостями індивідуальності. Частіше їх зв'язують із спеціальними здібностями до творчих видів професійної діяльності. Головною ознакою творчих здібностей є потреба в інтелектуальній праці, високий рівень вимогливості. П. Ф. Кравчук у своїй роботі детально розглядає суть потенційних можливостей до творчості кожної людини, умови для їх реалізації і розвитку, аналізується творчий потенціал як самоорганізуюча якість особистості і його взаємозв'язок з силами людства. Потенційні творчі можливості проявляються в діяльності за наявності

певних причин і умов. Але результати творчості залежать не лише від умов і зовнішнього замовлення, але і від міри розвитку творчого потенціалу [3, с. 8-20]. Творчий потенціал особистості – це відносно стійка система, така якість людини, що характеризує її спрямованість у майбутнє. Можливості будь-якої людини завжди більші, ніж цього вимагає певний вид діяльності. Творчий потенціал особистості характеризує особистість не лише з боку її спрямованості в майбутнє, а й з боку її дійсних, творчих потенцій, що реально виявляються.

Творчий потенціал є передумовою для саморозвитку людини. Він є сукупністю готовності, можливостями і здібностями особистості здійснювати діяльність, мета якої полягає у вираженні свого «самозвеличання». Творчий потенціал сприяє виведенню особистості на новий рівень життєдіяльності – творчий, перетворюючий громадську сутність, коли особистість реалізує, виражає, затверджує себе.

Професійна діяльність педагога є важливою сферою реалізації творчого потенціалу особистості. Значні можливості для реалізації творчого потенціалу студентів ВНЗ має музично-сценічна діяльність. Ми розглядаємо її як різновид синтезованої музичної діяльності, що інтегрує в собі різні види мистецтва в умовах сценічного публічного виступу та здійснюється в двох формах: музично-виконавській та театралізованій.

Музично-сценічна діяльність передусім є засобом активного художнього виховання. Важливим способом активізації розумової діяльності і виховання моральних почуттів є ідентифікація – уміння представляти себе в умовах, зображених в музичних творах, на місці героїв, пристосувати до себе, закладені в творі ідеї. Прийоми входження в художній образ музичного твору багато в чому схожі з тими, які були розроблені К. Станіславським і застосовуються при розвитку майстерності актора. Творче сприйняття і виконання студентами пісень припускає перевтілення в героїв цих музичних творів. Між музикою і рухами при одночасному їх виконанні встановлюється дуже тісний взаємозв'язок, але при визначальній ролі музики, образного розвитку. Шлях освоєння розгорнутих театральних-сценічних образів лежить через пісню – жанр наймасовіший і демократичніший. Імітація рухів, про які йде мова в текстах пісень, допомагає виконавцям і їх слухачам зрозуміти зміст і характер творів. Відомо, що музичній мові не властива конкретна семантика, але завдяки засобам драматизацій, краще відтворюються музичні інтонації, виконання пісень стає виразнішим. Тут театралізація образів незамінна. У музично-виконавській формі поєднуються вокальна, інструментальна, вокально-інструментальна, хорова діяльність студентів, як правило, без наявності театральної атрибутики в рамках традиційних концертів і конкурсів. Театралізована форма поєднує в собі музично-

виконавську, словесну, акторську, режисерську, хореографічну діяльність у межах музичних вистав, капусників, музично-розважальних програм тощо. Максимальне використання активного музикування учасників цих заходів, творча інтерпретація музичних творів у поєднанні з акторською майстерністю, синтез діяльності актора і музиканта сприяють розвитку творчої активності майбутнього вчителя, надають основи сценічної майстерності, готують до майбутньої професійної діяльності в організації позакласної роботи, що у свою чергу удосконалює систему музичного виховання школярів.

Важливим є залучення студентів до музично-сценічної діяльності з метою розвитку їх акторських й режисерських умінь та навичок. Розвитку акторських умінь сприяють наступні творчі завдання: читання віршів та сценаріїв у якості ведучих по парах (робота над художньою виразністю мови); робота над текстами ролей; виконання інструментальних та вокальних творів (дитячого репертуару); спів у системі «караоке», створення виконавського плану пісні, набуття практики співу під інструментальний супровід. Основними завданнями для розвитку режисерських умінь є інсценування пісень, розігрування сценок, постановка фрагментів дитячих музичних спектаклів.

Участь студентів у різноманітних формах музично-сценічної діяльності частіше спостерігається в позанавчальний час. Саме там студенти набувають основних знань, умінь та навичок відповідної діяльності. Тим більш важливим є вирішення питань залучення студентів до різних форм музично-сценічної діяльності, сприятливих для самореалізації творчого потенціалу.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що ми визначаємо творчу активність студентів у процесі музично-сценічної діяльності як інтегровану якість особистості, що виражається в її здатності до самореалізації в якості музичного виконавця, актора або режисера в умовах підготовки та сценічного публічного виступу з метою створення нових музично-сценічних заходів. Завдяки інтегруванню різних видів мистецтва музично-сценічна діяльність містить можливості для реалізації творчої активності студентів педагогічного ВНЗ. Отже, участь кожного студента у формах музично-сценічної діяльності – є розвитком творчої особистості, що, в свою чергу, є формуванням активного, творчого професіонала. Але вищевикладене не вичерпує всіх аспектів проблеми і вимагає подальших напрямів досліджень, наприклад, дослідження творчої активності студентів у процесі навчальних занять.



**Література**

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань, 1988. – 237 с.
2. Гаврилюк В.Ю. Творча активність старшокласників як психолого-педагогічна проблема // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – Вип. 8. – Кн. 1. – К., 2005. – С.95-100.
3. Кравчук П.Ф. Формирование развитой творческой личности студентов / П. Ф. Кравчук. – К. : Вища школа, 1984. - 155с.
4. Леонтьев Д.А. Творческий потенциал личности: траектории развития. //Образовательная политика № 7-8 (45-46), 2010. – с. 43-48
5. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук – М. : Наука, 1979.-125с.
6. Моляко В.А. Психология творческой деятельности / В.А. Моляко. – К.: Знание, 1978.- 47с.
7. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я.А.Пономарев – М.: Наука, 1990.- 222с.
8. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект / Н. Ю. Посталюк – Казань: Изд. КГУ – 1998.- 157с.

**Т. Грищенко**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики і хореографії ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 378.091.2**

**КУРАТОРСТВО ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ НАПРЯМ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*У статті розглянуто ролі куратора в розвитку і формуванні цілісної особистості студента. Підкреслено, що кураторство є стратегічним напрямом організації виховної роботи в структурних підрозділах університету та потребує постійного вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик.*

**Ключові слова:** *куратор, виховна робота, засоби виховної роботи, гуманістичне виховання.*

**Т. Грищенко**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыки и хореографии ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**КУРАТОРСТВО КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*В статье рассмотрена роль куратора в развитии и формировании целостной личности студента. Подчеркнуто, что кураторство является стратегическим направлением в организации воспитательной работы в структурных подразделениях университета и требует постоянного*

совершенствования, поиска и приведения в действие новых форм воздействия на студентов, разработку новых методик.

**Ключевые слова:** куратор, воспитательная работа, средства воспитательной работы, гуманистическое воспитание.

**T. Grishchenko**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the department music and choreography «Donbass State Pedagogical University»*

### **SUPERVISION AS A STRATEGIC AREA OF EDUCATIONAL WORK IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

*The article describes the role of facilitator in the development and formation of the whole personality of the student. Emphasized that coaching is a strategic direction to the organization of educational work in the structural units of the University and requires continuous improvement, search and activate the new forms of influence on the students, the development of new techniques.*

**Keywords:** supervisor, mentoring, means of educational work, humanistic education.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сьогодні Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України рекомендує більше уваги зосереджувати на виховній роботі у вищих навчальних закладах. Вища школа поставлена перед необхідністю створення інтелектуальної, моральної та естетичної атмосфери, яка забезпечить повноцінне формування особистості майбутнього спеціаліста ще в стінах вузу.

Для організації виховної роботи зі студентами у навчальному закладі ректорат, усі кафедри повинні спрямовувати зусилля на те, щоб кожна лекція, семінарське чи практичне заняття, дискусійні та кураторські години мали виховне значення, а викладання будь-якої дисципліни формувало б у студентів не лише професійні якості, а й сприяло засвоєнню загальнолюдських норм моралі, виховувало почуття патріотизму, громадянської та національної гідності, активну життєву позицію в процесі державотворення. При цьому важливе значення у вирішенні виховних завдань мають наставники і куратори академічних груп.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається у яких започатковано розв'язання цієї проблеми автор, виділення розв'язаних раніше частин загальної проблеми, яким присвячено означену статтю.** У дослідженнях С.Архангельського, Ю.Бабанського, С.Вітвицької, В.Галузинського, Я.Гнутель, О.Дубасенюк, А.Капської, Р.Скульського, І.Смирнова, Ю.Фокіна та інших розглянуто: аспекти організації навчально-виховної роботи зі студентами та педагогічні умови організації позааудиторної виховної роботи у вищих закладах освіти.

Проблемі аналізу виховної діяльності педагога присвячено фундаментальні праці сучасних вчених: В.Безпалька, І.Беха, О.Дубасенюк, Л.Кондрашової, В.Сластьоніна, Г.Троцько та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою цієї статті є визначення ролі куратора в розвитку і формуванні цілісної особистості студента.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У системі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах має продовжуватися процес реалізації вимог програми виховання різнобічно розвиненої особистості. У виховній роботі зі студентською молоддю варто використовувати різні форми: безпосередню навчальну, виробничу діяльність, участь у громадських справах, поводження у соціальному середовищі.

Безумовно, що куратор (тьютор, наставник) академічної групи є суб'єктом виховної роботи. При проведенні організаційно-виховної роботи серед студентів академічної групи він спирається на положення, які визначені в Концепціях, Положеннях та інших нормативних документах ВНЗ.

Робота куратором є одним з найважливіших доручень, входить у коло службових обов'язків викладача і передбачається індивідуальним планом у розділі «Робота з виховання студентів».

Куратор сприяє забезпеченню всебічного розвитку особистості майбутнього спеціаліста, здійснюючи його моральне, національне, трудове, економічне, екологічне, естетичне, фізичне виховання.

Підкреслимо, що діяльність куратора академічної групи студентів ВНЗ спрямована на: формування культури і професійних якостей сучасного спеціаліста; набуття студентами групи сучасного досвіду успадкування духовних надбань українського народу; залучення студентів до наукової роботи, проведення національно-культурної, просвітницької та організаційно-педагогічної роботи серед молоді; формування історичної пам'яті, національної свідомості, гідності та чіткої громадянської позиції студента; допомогу студентам в оволодінні новим інтелектуальним баченням світу і свого місця в ньому, розвиток здібностей особистості, їх повноцінна реалізація в різних видах діяльності; постійне співробітництво, співтворчість зі студентським активом та органами студентського самоврядування, молодіжними творчими об'єднаннями, рухами, а також організація життєдіяльності колективів академічних груп, розвиток ініціативи, творчості, самостійності, набуття організаторських знань, умінь і навичок; активне залучення студентів до управління навчально-виховним процесом шляхом передачі реальних прав та повноважень у розв'язанні різноманітних проблем життя, створення здорового морально-

психологічного клімату в академічній групі; проведення виховної роботи зі студентами, які мешкають у гуртожитках, сприяння організації їх здорового способу життя, вирішення житлово-побутових проблем; постійне проведення психолого-педагогічної діагностики рівня інтелектуального розвитку та моральної вихованості студентів; участь у роботі вченої ради факультету, засідань кафедр при обговоренні питань, пов'язаних із роботою групи чи окремих її студентів; спонукання студентів до активної протидії проявам аморальності, правопорушень, бездуховності, антигромадській діяльності, вживанню наркотичних речовин, алкогольних напоїв, куріння [2].

Сучасна дослідниця С.Вітвицька актуалізує роль куратора ВНЗ і виокремлює основні засоби його виховної роботи: щотижневі виховні години, які включаються до розкладу академічних занять, а викладачеві до індивідуального плану роботи; бесіди «За круглим столом», дискусійні клуби, інші заходи виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходи історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; колективний перегляд кінофільмів та вистав з їх наступним обговоренням; індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Кураторам академічних та керівникам творчих груп належить ініціатива у виборі форм, методів, прийомів, засобів та напрямів виховної роботи; їх роботу на факультетах координують деканати, а кафедри забезпечують проведення конкретних заходів виховного впливу [1, с. 127].

Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій і розвиток індивідуальних якостей особистості.

У контексті нашого дослідження необхідно підкреслити, що педагогічне керівництво гуманістичним вихованням у ВНЗ відбувається на організаційно-педагогічному і психолого-педагогічному рівнях. Зміст виховної роботи у першому напрямку полягає:

- організація безпосередньої взаємодії студентів у різноманітних видах навчальної і позааудиторної виховної роботи;
- організація змістовного внутрішньо колективного спілкування;
- коректування взаємин „студент-колектив”, „студент-викладач”, „студент-куратор”;
- організація роботи органів самоврядування (студентський парламент).

Психолого-педагогічне керівництво процесом виховання має своїм об'єктом мотиваційну сферу особистості. Формування високої

гуманістичної мотивації може відбуватися лише за умови єдності трьох видів педагогічно організованої діяльності, а саме:

– діяльність, спрямована на турботу про інших, що дозволяє студентові набути досвід творчої самовідданості, а далі і досвід насолоди від „чужої радості”. Необхідною умовою організації такої діяльності є цілковите усвідомлення її студентами саме, як турботи про благополуччя колективу, особистості;

– діалогічне спілкування, тобто залучення до внутрішнього світу, тривоги, сподівань, переживань своїх товаришів;

– самовиховання вольових і гуманних якостей особистості, що збільшує потребу у благополуччі іншого.

**Висновки з цього дослідження та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.** Отже, кураторство є стратегічним напрямом організації виховної роботи в структурних підрозділах університету та потребує постійного вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик. Разом з тим, потрібно активізувати традиційні види діяльності, збереження досягнень минулого. Випускники університету мають бути не просто знаючими спеціалістами, а людьми творчими, духовно багатими із демократичним світобаченням.

Куратор академічної групи зобов'язаний бути неординарною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, знань; має прагнути до ідеалу. Готовність куратора до організаційно-виховної діяльності виявляється у його професійній компетентності, професіоналізмі.

### *Література*

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Кошельник В.В. Організація виховної роботи зі студентами у навчальному закладі [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Koshelnyk.php>
3. Саяпина С., Коркишко Е. Работа куратора по формированию коллектива студенческой группы / С.Саяпина, Е.Коркишко / Диалог культур в современном образовательном пространстве: Материалы Международной научно-практической конференции (заочной). – Ульяновск, 2007. – С. 245 – 247.

**І. Главатських**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальноінженерних дисциплін навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії*

**УДК 371.336.51(045)**

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ**

*У статті доведено необхідність впровадження електронного навчального курсу в процесі навчання математики. На думку автора електронний курс при вивченні математики дозволить поліпшити освітній процес і підвищити ефективність його при підготовці інженерів-педагогів*

**Ключові слова:** педагогічна наука, електронні засоби навчання, інформаційні технології навчання, рівень знань, коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу

**І. Главатских**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеинженерных дисциплин учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО КУРСА ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ**

*В статье доказывается необходимость внедрения электронного учебного курса в процессе обучения математики. По мнению автора электронный курс при изучении математики позволит улучшить учебный процесс, а также повысит эффективность его при подготовке инженеров-педагогов.*

**Ключові слова:** педагогическая наука, информационные технологии обучения, электронные средства обучения, уровень знаний, коэффициент усвоения учебного материала.

**I. Glavatskich**

*Ph.D., assistant professor of general engineering subjects of the research professional pedagogical institute Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy*

**USE E-LEARNING COURSES WHILE STUDYING MATHEMATICS**

*The paper proves the necessity of implementing e-learning course in learning mathematics. According to the author's e-course in the study of mathematics will enhance the educational process and increase efficiency in the preparation of engineers and educators.*

**Keywords:** pedagogical science, e-learning tools, IT training, knowledge, the rate of learning

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними знаннями.** Творче запровадження сучасних інформаційних технологій навчання в процесі підготовки фахівців будь-якого напрямку взагалі і зокрема майбутніх інженерів-педагогів в умовах глобальних інформаційних процесів є дуже актуальним. Здатність освітньої системи оперативно, гнучко реагувати на зміни соціального замовлення суспільства дозволить готувати професійні кадри з урахуванням особистісного розвитку, формування інформаційних практичних вмінь, навичок, підвищення рівня креативності мислення. Основа інформаційних технологій навчання - електронні навчальні курси - новітні засоби навчання сучасної системи професійної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Педагогічна наука вже накопичила досвід застосування інформаційних технологій в освіті. Орешкіна Л.В., Писаренко О.А., Волков С.В., інші вчені досліджували проблему ефективного використання електронних засобів навчання з різних позицій, з різними критеріями для оцінки ефективності використання електронних засобів навчання, реалізуючи різні підходи для експериментальної перевірки розроблених методик. Але на наш погляд, в них недостатньо оптимально підібрані критерії оцінки ефективності використання електронних навчальних курсів. До того ж, не проводилася експериментальна перевірка методики їх використання при вивченні вищої математики в процесі професійної підготовки інженерів-педагогів. Отже, має місце протиріччя між потребою експериментальної перевірки ефективності методики використання електронних навчальних курсів при вивченні математики інженерами-педагогами та недостатністю теоретичних і науково-методичних розробок стосовно критеріїв визначення цієї ефективності у зазначених умовах.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – навести результати експериментальної перевірки ефективності методики використання електронних навчальних курсів при вивченні математики інженерами-педагогами на основі оптимально підібраних критеріїв.

**Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Гіпотеза нашого дослідження - процес навчання буде більш ефективним за умов використання електронних навчальних курсів. Основні критерії ефективності: коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу (навчання ефективне, коли коефіцієнт засвоєння в експериментальній групі підвищиться після проведення педагогічного експерименту у порівнянні з коефіцієнтом до експерименту); рівень тривожності - показник психологічного комфорту (не має підвищуватися);

тип і рівень мотивації (навчання ефективно при збільшенні відсотку внутрішньої мотивації або підвищенні її рівня в експериментальній групі).

Завдання дослідження: дослідити коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу; рівень тривожності; тип та рівень мотивації; проаналізувати й порівняти результати в контрольній і експериментальній групах.

Педагогічний експеримент проведений на базі Української інженерно-педагогічної академії. Заняття проводились за традиційною методикою (викладач і підручник) у контрольній групі, а в експериментальній – із застосуванням електронного навчального курсу по дисципліні "Вища математика" зі студентами другого курсу: група ДПН10 (контрольна) – 9 студентів та група ДХч10 (експериментальна) – 18 студентів. Групи не профільні і не обрані спеціально, в них присутні студенти з різною успішністю (за підсумками вхідного контролю). Контроль знань - шляхом проведення контрольних тестувань за темами модулю "Диференціальні рівняння" з дисципліни "Вища математика". Відстежувались зміни афектної сфери студентів на кожному етапі експерименту у кожній групі.

Вхідний контроль був проведений за результатами вивчення тем курсу: "Диференціальне числення", "Інтегральне числення" у вигляді контрольного тестування. Наступне тестування - по темі "Диференціальні рівняння першого порядку". Характеристикою рівня знань студентів є число правильних відповідей на контрольних тестуваннях. Порівнювали результати вимірювань рівня знань у контрольній та експериментальній групах до початку та по завершенню експерименту. Оскільки данні вимірювались у шкалі відношень, то для перевірки гіпотези про збіг характеристик груп (експериментальної і контрольної) використовувався критерій Крамера-Уелча.

Рівень значимості або вірогідність помилки полягає у відхиленні нульової гіпотези (відсутність відмінностей у характеристиках контрольної і експериментальної груп), тобто вірогідність, що різниця вважається суттєвою, а вона, насправді, випадкова. Початкові (до експерименту) стани груп співпадають, а кінцеві (по завершенню експерименту) – різняться. Висновок - ефект змін обумовлений застосуванням електронного навчального курсу.

Для візуального (якісного) порівняння експериментальної і контрольної груп побудовано гістограми (рисунок 1, рисунок 2), для цього результати переведено із шкали відношень у порядкову шкалу. Виділено три рівня знань: низький (кількість правильних відповідей менше 75%); середній (кількість правильних відповідей 75-89%); високий (кількість правильних відповідей 90-100%).

*Таблиця 2*



## Рівень знань у групах

Рівень знань	Контрольна група				Експериментальна група			
	До початку експерименту		По завершенню експерименту		До початку експерименту		По завершенню експерименту	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
низький	21	95	21	95	16	94	14	82
середній	1	5	1	5	1	6	1	6
високий	0	0	0	0	0	0	2	12

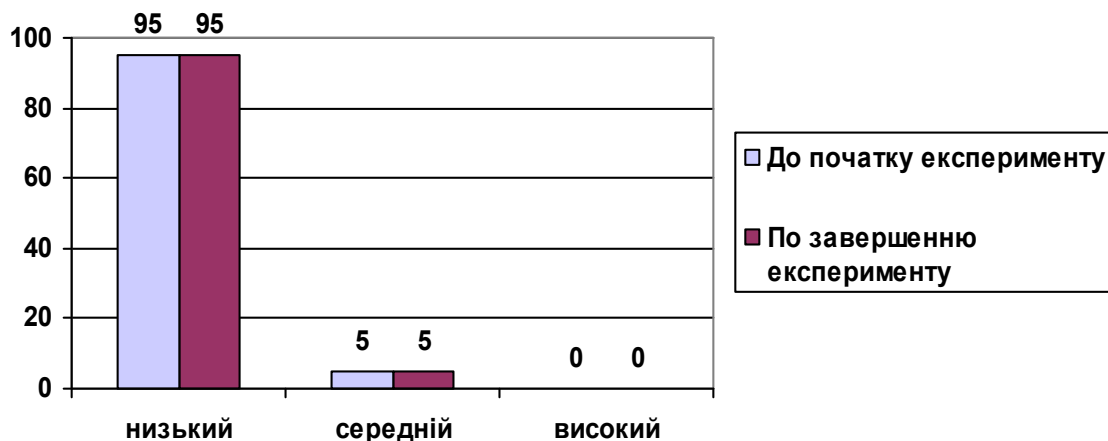


Рис. 1 – Рівень знань студентів контрольної групи.

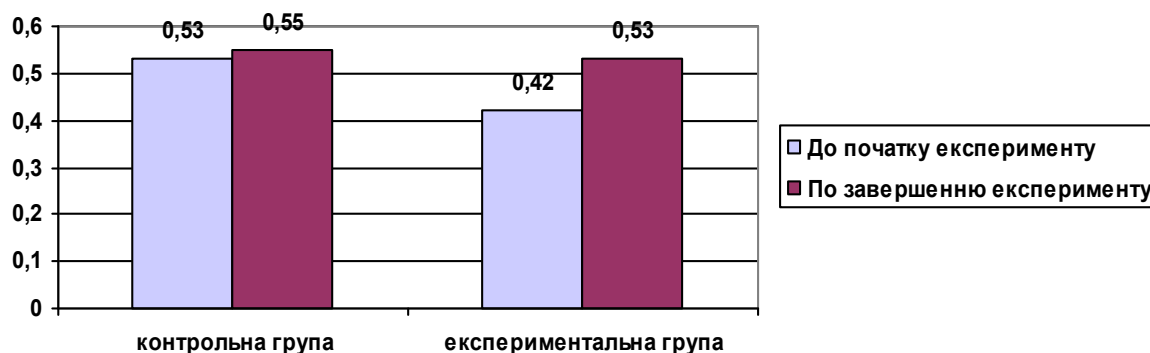
До експерименту у студентів обох груп переважала сформованість знань на низькому рівні. За результатами контрольного тестування просліджується тенденція до збільшення частки студентів з високим рівнем знань і зменшення - з низьким рівнем знань для експериментальної групи. У контрольній групі змін рівня знань не відбулося. На основі аналізу стверджуємо, що на збільшення ефективності навчання вплинуло використання електронного навчального курсу.



Рис. 2 – Рівень знань студентів експериментальної групи.

Для оцінки рівня знань було використано коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу, який розраховувався в експериментальній та контрольній групах як середня величина по групі до і після експерименту.

Отримано збільшення коефіцієнту засвоєння у контрольній групі на 4%, а в експериментальній групі – на 26%, що підтверджує вплив використання електронного навчального курсу на підвищення ефективності навчання (рисунок 3).



**Рис. 3 – Коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу**

В процесі роботи з електронним навчальним курсом під час вивчення вищої математики важлива і оцінка ефективності з точки зору змін емоційно-психологічного стану студента. При роботі конкретного студента з конкретним електронним курсом оцінка індивідуально-психологічної ефективності є не просто доцільною, а і необхідною, і на основі цього показника треба здійснювати корекцію навчальних впливів. Для оцінки змін емоційного стану використовували психологічний тест (методика) Ч.Д.Спілбергера "Шкала реактивної тривожності". Реактивна (ситуативна) тривожність пов'язана з конкретною зовнішньою ситуацією. Виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різною за інтенсивністю і динамічністю у часі. Характеризується суб'єктивними переживаннями емоцій (напруження, занепокоєння, нервозність). В умовах особистісно-орієнтованого навчання саме особистість та індивідуальність студента в центрі освітнього процесу. Підготовка спеціалістів передбачає розвиток системи їх потреб і мотивів. Визначальний вплив на результат навчання відіграє мотивація, яка лежить в основі спонукання студентів до навчальної діяльності. Характер мотивації - показники якості навчального процесу. Фактор мотивації для успішного навчання сильніший, ніж фактор інтелекту. Усвідомлення значимості мотиву спонукало нас до визначення типу мотивації у студентів та її залежності від використання електронного навчального курсу при вивченні вищої математики.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Дослідження показало, що застосування електронних навчальних курсів дозволяє удосконалити освітній процес та підвищити ефективність. Результати педагогічного експерименту гіпотезу дослідження підтверджують. Серед подальших пошуків можна виділити визначення додаткових критеріїв ефективності використання електронних

---

навчальних курсів, інших електронних навчальних засобів для різних спеціальностей з різних навчальних дисциплін.

### *Література*

1. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях / Д. Новиков. – М.: МЗ - Пресс, 2004. – 67 с.
2. Смирнов С.А. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / М. Смирнов. – М.: Академия, 2006. – 512 с.

### *О. Ісаєва*

*кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов  
Львівського національного медичного університету імені Данила  
Галицького*

**УДК 378.371**

## **ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

*У статті на основі аналізу наукової літератури визначено поняття «моральності» в контексті існуючих філософських ідей і концепцій. Схарактеризовано поняття «моральні цінності» і «моральні установки». Розглянуто низку педагогічних явищ, які негативно впливають на успішність морального виховання особистості.*

***Ключові слова:** моральність, моральне виховання, цінності, установки, педагогічні явища, майбутні фахівці.*

### *О. Исаева*

*кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой  
иностранных языков Львовского национального медицинского  
университета имени Данила Галицкого*

## **ПРОБЛЕМЫ МОРАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

*В статье на основе анализа научной литературы дано определение понятия «нравственность» в контексте существующих философских идей и концепций. Дана характеристика понятий «нравственные ценности» и «нравственные установки». Рассмотрен ряд педагогических явлений отрицательно влияющих на успешность нравственного воспитания личности.*

***Ключевые слова:** нравственность, нравственное воспитание, ценности, установки, педагогические явления, будущие специалисты.*

*O. Isayeva*

*Candidate of Philological Sciences, Head of Foreign Languages Department,  
Danylo Halytskyi Lviv National Medical University*

### **THE PROBLEMS OF MORAL EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS**

*The notion “morality” in the context of existing philosophical ideas and concepts has been defined due to analysis of scientific literature. The notions “moral values” and “moral precepts” have been characterized. Lots of pedagogical phenomena which negatively influence on advancement of person’s moral education have been discussed.*

**Key words:** *morality, moral education, values, precepts, pedagogical phenomena, future professionals.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Будь-яка професія має моральне підґрунтя, яке відображається в поняттях професійної і службової етики, морального вигляду фахівця, що передбачає наявність трудової гідності, професійної гордості і майстерності. Суть моральної характеристики фахівця виражається в його сумлінному ставленні до справи й соціально-значущими результатами його діяльності. Однак, професіоналізм не зводиться лише до зазначених показників моральної вихованості. Призначення праці є основною проблемою, з якою пов’язане формування морального ставлення до людини, людей, які виступають споживачами результатів праці.

Крім того, майбутній професіонал є членом суспільства, і його моральні цінності й установки є характеристикою його особистості, від яких залежить професійне співдружжя, виробниче партнерство, що зумовлюють духовне оздоровлення суспільства. Нові процеси в суспільстві істотно змінюють соціальне підґрунтя морального світу особистості й вимоги до професійних навчальних закладів, що готують фахівців для різних сфер діяльності.

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 моральності розглядаються в контексті ідей: визначення прав людини на творчу свободу, яка й визначає всі моральні закони, принципи й норми (Д. Болдвін, Дж. Дьюї, Е. Торндайк); зв’язку моральних цінностей із природною сутністю людини, задоволенням у її житті потреб у самозбереженні, самореалізації, соціалізації, самопізнанні, а також моральним визначається все те, що не суперечить природі людини (Д. Юм, Дж. Берклі, Дж. Міль, Р. Флін); свободи творчих сил людини як головного джерела всіх моральних цінностей, а необхідності узгодження

моралі суспільства й особистості на основі їх творчого потенціалу в конкретних умовах (А. Бергсон, А. Камю, Ж.П. Сартр).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є вивчення проблем морального виховання майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У сучасних умовах проблема моральності стала однією з головних складових розвитку суспільства й людини. Соціальний прогрес призвів до багатьох позитивних явищ: перетворенню освіти в одну з провідних цінностей суспільства й особистості, підвищенню загальної культури населення, духовної вимогливості людини до людини, ділового партнерства. Але одночасно посилюються й негативні тенденції в моральному світі людей: зростання бюрократизму корупції, поділ людей за матеріальною ознакою, їх соціальна незахищеність тощо. Зважаючи на це, існує нагальна потреба у запровадженні заходів щодо морального виховання людей, особливо молодого покоління.

У системі морального багатства людства зосереджені моральні постулати всіх світових філософських систем, що відбивають природу духовного світу людини, регулювання людських відносин впродовж століть. До них відносяться і національна етнокультура, а також етнопсихологія й етнопедagogіка. Вічні моральні цінності любові, свободи й братерства, мужності й стійкості духу, відповідальності людини за себе перед суспільством і собою лише підсилюються. Збільшення моральних норм різного типу, пов'язаних зі службовою, діловою, професійною етикою, забезпечує творчу поведінку на основі соціально-моральних принципів і особистих моральних цінностей і установок [1].

У науці поняття моральних цінностей включає такі типи явищ: бажані, необхідні для всіх, що сприймаються більшістю як благо; притягуючі для особистості, пов'язані з її провідними матеріальними й духовними потребами; такі, що розуміються як ставлення до чогось більш цінного серед іншого, до чого треба прагнути й чого варто домагатися; прийняті кимсь і для будь-чого як умова повноцінного буття [2; 3; 4].

У своїй сукупності вони визначають методологічний аспект поняття «моральність», пов'язане з позначенням її як соціально-психологічного явища, за допомогою якого суспільство висуває що-небудь як найвищу визначеність (наприклад, культура, релігія, гідність тощо), а людина приймає це як найпотрібніше й найнеобхідніше для власного існування. Прийняті конкретною людиною соціальні еталони й зразки складають суть її моральних цінностей як особистості.

Зазначена ідея відображає традиції гуманістичної етики. Так, згідно з Аристотелем, підґрунтям етики має бути наука про природу, сутність людини, яка, в свою чергу, вважається специфікою людської життєдіяльності. Н. Кузанський і Б. Спіноза, підтримуючи думку Аристотеля, переконливо довели, що збереження людиною її існування можливе лише в результаті розвитку, удосконалення нею своєї сутності. А достоїнство полягає в розгортанні людиною своїх сутнісних сил, у наближенні до зразка людської природи на основі моральності [5].

На відміну від філософів, що намагалися осмислити проблеми людини й етики на індивідуально-атрибутивному рівні, Д. Дьюї, Г. Спенсер, Дж. Міль, М. Хайдеггер, Е. Фром запропонували при побудові теорії моралі, розробці етичних, педагогічних систем виходити з оцінки рівня сутнісного розвитку людини на певному історичному етапі [6].

Подібні думки розділяв і К. Ушинський, розглядаючи людину як систему, що розвивається, рух якої «ніколи не припиняється» і «прагнення до діяльності не задовольняються». Саме в межах «прогресивності в невпинному задоволенні потреби в діяльності» учений пропонував розглядати педагогічні проблеми, у тому числі й проблеми формування моральних цінностей як орієнтацій [7].

Орієнтація є синонімом поняття «установка» і в соціальній психології виражає особистісний сенс для індивіда конкретних цінностей оточуючого світу. Саме тому ціннісні орієнтації в педагогіці часто пов'язуються із самопізнанням і самовихованням. Цей зв'язок здійснюється через ідеали, які виступають метою самовиховання особистості (Ю. Міславський). Ціннісні орієнтації найбільш сильно впливають на професійне самовизначення особистості (Т. Анісімова). Щодо колективу встановлено прямий зв'язок моральних орієнтацій і суспільної думки (Л. Гордін, В. Коротов, З. Малькова), що виражається в стані згуртованості колективу і розуміється як ціннісно-орієнтаційна єдність.

Однак, у зв'язку з ослабленням значущості колективу у вихованні особистості, це явище стає усе більш формальним. На перше місце виходять нові моральні цінності особистості, адже складається молодіжна субкультура, у якій закладено найбільш загальні життєві орієнтири. Ця субкультура включає як позитивну, так і негативну орієнтацію на людину, молодіжний сленг, прихильність до психологічно руйнуючої важкої ритмічної музики, фанатичне ставлення до спорту й кумирів [8].

Також панує орієнтація на зростаючий світ спокус, божественний спосіб життя. Це неминуче призводить до криміналізації молодіжного середовища. Тому так важлива наявність єдиної державної молодіжної політики й стійкий розвиток економіки в країні, що створює нові цінності, які визначають як особисте, так і професійно-трудова життя [9].

Отже, у сучасному суспільстві складається новий моральний образ молоді, який вимагає й нової системи її виховання.

Одночасно відбуваються зміни в професійній самосвідомості педагогів, також на основі нових суспільних цінностей, зокрема цінностей освіти й виховання. Розвиток освіти можна розглядати як перехід від старих моральних цінностей до нових (Н. Нікандров, О. Новіков, В. Зінченко й інші), що виражається в тому, що цінності суспільства замінюються цінностями особистості й особистого благополуччя. Суспільство створює рівні стартові передумови для одержання освіти, надає людині право вибору типу й змісту освіти, професійної підготовки будь-якого рівня. Але, одночасно, покладає на нього відповідальність за громадянське й професійне служіння, за свою долю, самореалізацію власних сил і здатностей, життєве самовизначення в цілому.

Професійна діяльність певного типу була метою середньої професійної й вищої освіти. Формула «професійна освіта – в ім'я виробництва» замінюється формулою «освіта випереджає виробництво й стимулює його розвиток». Освіта веде за собою все виробництво. Орієнтація на тенденції соціального прогресу обумовлює реформування системи освіти, вона стає особистісно-орієнтованою.

Метою освіти сьогодні є формування творчої особистості, а провідним завданням – виховання соціальної зрілості, ділової активності й високого професіоналізму. У сукупності вони забезпечують моральну вихованість майбутнього фахівця.

У дослідженнях Н. Бітянової, В. Горової, О. Козлової, Н. Кузьміної, Т. Стефановської та інших установлено низку негативних явищ у педагогічному середовищі, які гальмують розвиток зазначеної мети: нестабільність положення педагогів і їхній песимізм (у цих умовах стає неможливим єдність педагогічних позицій і вимог, функціонування педагогічного колективу як спільноти творчої односторонності); деструктивність (стає важко добитися орієнтації на нове в науці й практиці, здійснити творчий пошук); педантичність значної частини педагогів: усе більше з'являється в школі формалістів, людей надмірної строгості; тривожність (висока збудливість з найменшого приводу, хворобливе ставлення до критики на свою адресу, постійно зростаюча потреба в похвалі або самокомпенсації, самозаспокоєнні); ригідність або загостреність на певній проблемі, а звідси – підвищена конфліктність, уразливість і мстивість; невірноваженість – збудливість без самоконтролю, самодисципліни, імпульсивність і прямолінійність; низька саморегуляція поведінки в цілому; емотивність – співчуття, жаль, що доходять до загостреної чутливості з будь-якого приводу або просто настрою; демонстративність поведінки, надмірна заклопотаність про свій

статус, прагнення з будь-якого приводу наполягати на своєму, довести свою владу й права; оборонна позиція, викликана тим, що вчителювання виявляється розгубленим у нових умовах.

Ці негативні явища знижують значущість соціальних передумов, які впливають на моральну вихованість: норм, ідеалів, суспільних потреб. Переломлення зовнішніх соціальних передумов відбувається через світорозуміння й самоповагу молоді, що доведене низкою досліджень. Розуміючи світ як «Я в цьому світі» і розуміючи себе як частина цього світу, особистість, в результаті, досягає єдності свідомості й поведінки. Ця єдність характеризується тим, що спочатку визначається: єдність суджень і дій, що закладаються в родині; дієвість моральних суджень і переконань, що залежить від рівня сформованості соціальної індивідуальності (Н. Верцинська, І. Резвицький); моральні переконання закріплюються в такому її елементі, як відносини. Вони є головним джерелом наступності моральної культури в суспільстві, підґрунтям якої виступають моральні установки (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, Ю. Василькова й інші). Усе це відбивається в Я-Концепції особистості, в якій з позицій соціальної визначеності, установки стають системотворчим чинником, а самоусвідомлення й самовідношення складаються в процесі ціннісного самопізнання. Пов'язано це з тим, що самопізнання має ціннісно-особистісний характер, тобто визначає розвиток інтегративних якостей особистості, які оцінюються й приймаються нею з урахуванням соціальної значущості і як наслідок – спонукають її до самовиховання. А вдосконалення особистості завжди виступає як головна внутрішня передумова моральності людини. Саме взаємозв'язок особистісного розвитку, самопізнання моральних цінностей сприяє становленню ціннісного ядра Я-Концепції студента, сформованості й функціонуванню його «самості» у всіх сферах життєдіяльності.

З урахуванням цього його моральна вихованість включає такі компоненти: усвідомлені моральні судження, які стали керівництвом до дії; особистісні якості, котрі визначають поведінку, вчинки й дії; життєвий досвід, що дозволяє людині орієнтуватися у світі й собі, адекватно цьому поводитися; готовність і здатність протистояти аморальним спонуканням ззовні.

Педагогічне вирішення проблеми соціально-ціннісної характеристики моральної вихованості має ціннісне підґрунтя у формуванні Я-концепції, яке визначає перспективу взаємодії викладача й студента.

Така стратегія передбачає: прийняття нових морально-етичних цінностей, які формують світогляд, світорозуміння й ставлення до суспільства; визначення в цілепокладанні практичної діяльності нового компоненту: інтересів майбутніх поколінь, в ім'я яких суспільство має



змінити усталені моральні норми й відповідно ним змінити способи організації управління всіма інститутами, що реалізують функцію виховання, адаптації й пов'язаної з ними соціалізації; гармонійне співвідношення потреб індивіда й цінностей соціуму в змістовому аспекті, що передбачає найбільш прийнятну із трьох видів соціалізацію в нових умовах – нормативну.

При некритичному засвоєнні цінностей відбувається асиміляція в структуру особистості не лише макросоціальних цінностей, але й цінностей малих груп, серед яких можуть бути й маргінальні, і девіантні, і кримінальні. Не засвоївши з певних причин соціальні цінності як найбільш принципові з характеристики груп цінностей, людина знаходить джерело соціальної ідентичності в малій негативній групі, яка стає для неї референтною. Цінності цієї групи не лише задають певні правила й норми поведінки, але й опосередковують, фільтрують або блокують засвоєння нею нових макросоціальних і суспільних цінностей. У результаті в процесі адаптації й соціалізації відбувається витиснення духовних потреб неправильними цінностями або трансформація перших у другі. Людина більш не в змозі протистояти негативному, а перетворює його в ідеал.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, прийняті людиною соціальні цінності є основою світорозуміння й у реальній поведінці виступають як індивідуальні моральні норми, що відбивають її духовний досвід. Він пов'язаний з побудовою, конструюванням власної системи ставлень до світу. Людина діє зі своєї ініціативи, не допускає, щоб інший думав і вирішував за неї. А якщо вона діє сама, то готова взяти на себе провину за своє діяння й нести за нього відповідальність. Із цих позицій, моральна вихованість є результатом функціонування всієї освітньої системи і досягається в її межах.

### *Література*

1. Образование XXI века: Материалы международной конференции. – М., 1994. – 329 с.
2. Петраков А.А., Разин А.А. Социальный прогресс: новая философия образования / А.А. Петраков, А.А. Разин // Вест. Удм. ун-та, 1996. – № 5. – С. 21-24.
3. Практическая психология для преподавателей / Под ред. М.К. Тутушкиной. – М.: Филинь, 1997 – 328 с.
4. Сластенин В.А. и др. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Д. Исаев, А.И. Мищенко, А.И. Шмаков. – изд. 3-е. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512 с.
5. Человек: Мыслитель прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. Древнейший мир – эпоха Просвещения / Редкол.: И.Т. Фролов и др.; сост. П.С. Гуревич. – М.: Республика, 1991. – 528 с.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Аспект Пресс, 1995 – 271 с.

7. Ушинский К.Д. Собр. соч. в 11-ти т. – М.: АПН РСФСР, 1950. – Т. 9. – С. 628.
8. Шаповалов В.А. Высшее образование в социокультурном контексте / В.А. Шаповалов. – М.: Высшая школа, 1996 – 220 с.
9. Степин В.М. Философская мысль на рубеже двух столетий / В.М. Степин // Философия и жизнь. – 1990. – № 11. – С. 13-17.

### **В. Ковальська**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії*

**УДК 378.147**

## **ДИНАМІЧНА МОДЕЛЬ ЛЮДИНИ В ПЕДАГОГІЦІ**

*У статті представлені результати розробки динамічної моделі людини, яка дозволяє визначати шляхи реалізації основних цілей і завдань педагогічної діяльності. Конкретизовано ціль педагогічної діяльності, завдання виховання та навчання. Визначені педагогічні рекомендації щодо реалізації навчального процесу з урахуванням особливостей розвитку людини.*

**Ключові слова:** динамічна модель, органічна система, суб'єкт-об'єктна система, система, що сама організується.

### **В. Ковальская**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики профессионального обучения Украинской инженерно-педагогической академии*

## **ДИНАМИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ЧЕЛОВЕКА В ПЕДАГОГИКЕ**

*В статье представлены результаты разработки динамической модели человека, которая позволяет определять пути реализации основных целей и задач педагогической деятельности. Конкретизирована цель педагогической деятельности, задачи воспитания и обучения.*

**Ключевые слова:** динамическая модель, органическая система, субъект – объектная система, самоорганизующаяся система.

### **V. Kovalskaya**

*an Associate Professor of Educational Sciences, an Associate Professor of the department of Pedagogics and Methods of the Vocational Training of Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy*

## **DYNAMIC MODEL OF THE PERSON IN PEDAGOGICS**

*In article results of working out of dynamic model the person which allows to define ways realization of main objectives and tasks pedagogical activity are presented. The purpose of pedagogical activity, the education and training task is concretized.*

**Keywords:** dynamic model, organic system, the subject objective system.

**Постановка проблеми.** Розвиток педагогічної теорії передбачає інтеграцію наукових знань про світ і людину. Без відповідей на питання про місце, сутність і призначення людини у світі, її можливості, механізми внутрішньої і зовнішньої діяльності розвиток людини і людства ускладнюється.

Основними напрямками вдосконалення людини є виховання і навчання, які спрямовані на її розвиток. Тому для практичного вирішення цього завдання у педагогіці необхідно мати динамічне (цілісне) уявлення про людину, про цілі, шляхи та механізми її розвитку. Це зумовлює необхідність розробки динамічної (цілісної) моделі, що включає сутнісний і системний компоненти, за допомогою яких можна було б моделювати педагогічний вплив, що забезпечує більш ефективне вирішення завдань виховання і навчання.

Динамічна (цілісна) педагогічна модель вимагає урахування і знаходження єдиної основи для визначення сутності людини, не тільки як біосоціальної, але й ідеальної, полюсної, геоцентричної, антропологічної, яка розробляється на стику різних наук. Системний підхід до моделювання людини надзвичайно складний і багатоплановий, але сьогодні він необхідний як для теорії, так і для практики педагогічної діяльності. Цілісна модель дозволить більш чітко уявити об'єкт педагогічної науки, конкретизувати цілі, завдання та напрямки розвитку людини в навколишньому світі, її можливості, дозволить виявити умови і механізми педагогічного впливу, а також визначати і вирішувати конкретні педагогічні проблеми.

**Аналіз останніх досліджень.** Моделювання у педагогічній літературі [1] визначається як метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях. Сам процес моделювання є побудовою і вивченням моделей предметів, які реально існують, для визначення або поліпшення їх характеристик. За результатами дослідження питань розробки педагогічної моделі виявлено, що її побудова спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню і систематизації інформації про нього. Згідно з визначенням філософського енциклопедичного словника [2] модель – це така розумово уявлена або матеріально реалізована система, яка відображаючи або відтворюючи існуючий або проєктований об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт. Розробка моделі є одним із основних методів педагогічного дослідження, оскільки дозволяє перевірити висунуті теоретичні положення у реальному педагогічному процесі.

**Метою даної роботи** є визначення теоретичних основ та розробка цілісної моделі людини.

**Основний зміст.** При розробці моделі враховувалися вимоги системно-цільового і синергетичного підходів, положення теорії управління, узагальнювались погляди на сутність людини, що представлені в філософії, психології, соціології та фізіології [3]. Людина розглядається як органічна, відкрита, динамічна, самоорганізована система, що володіє відносною самостійністю і є підсистемою суспільства і природи, здатна в певних умовах до саморозвитку.

Досліджуючи людину як органічну систему, виділимо органічну основу, системні властивості, визначальні фактори, функції, рівні регулювання, програми реалізації потреб, сфери прояву діяльності і з урахуванням цих положень визначимо її сутність. Основу органічної системи складають: речовина, енергія та інформація [4], через них забезпечуються системні властивості, відповідно: цілісності, адаптації та емергентності [3]. За допомогою факторів спадковості, середовища та виховання реалізуються функції: збереження, пристосування і розвитку людини як системи. Процес реалізації функцій відбувається через відповідні програми на різних рівнях: несвідомому, підсвідомому і надсвідомому [2]. Свідомість може охоплювати частину з цих рівнів, але практично її можливості не обмежені і при вивченні людиною самої себе вона може стати визначальним чинником для її саморозвитку.

Програми управління реалізуються, задовольняючи потреби: вітальні, громадські, духовні [4] (пізнання, творення, творчості та єднання). Ці потреби проявляються в біологічній, соціальній та ідеальній сферах. Аналіз представлених елементів дозволяє виділити сутність людини як біосоціально - ідеальну [5].

Динамічна модель людини як системи, що сама організується, включає такі елементи: сприйняття і переробки інформації (рецептори, свідомість); регулювання поведінки (програми реалізації функцій через потреби); управління (суб'єкт «концепція Я»); збереження та накопичення інформації (пам'ять); канали прийому та передачі інформації (інтуїтивний, логічний, етичний, емоційний, сенсорний, життєвого тону, фізичний); переробки та вироблення психічної енергії (афектну структуру, визначальну мотивацію і волю).

Людина є як суб'єктом, так і об'єктом управління. Динамічні процеси самоорганізованих, відкритих систем забезпечують існування цих систем до певних меж зовнішніх умов [6]. У критичних умовах система здатна продовжити своє існування тільки за рахунок розвитку, якісної перебудови своєї організації, яка можлива за умови цілеспрямованого використання інформації про свій майбутній стан, адекватно прогнозований змінам [3]. Так, система, отримуючи необхідну інформацію із зовнішнього середовища, повинна перетворювати свою організацію з

урахуванням зниження ентропії. Тільки в цьому випадку вона забезпечить своє виживання в нових умовах за межами колишнього співіснування. Це положення визначає об'єктивну необхідність розвитку людини.

Людина є системою, що сама розвивається, коли вона не тільки формується в суб'єкта, що приймає рішення в залежності від зовнішніх умов, але і коли вона є суб'єктом і для зовнішніх умов, через які перетворює і свої внутрішні програми управління.

Об'єднання в єдину схему органічної, суб'єкт-об'єктної систем та системи, що сама організується, а також врахування всіх внутрішніх і зовнішніх зв'язків дозволяє отримати цілісну модель людини.

Реалізація основних функцій людини як системи (збереження, пристосування, розвитку) в пропонованій моделі здійснюється за допомогою конкретних процесів внутрішньої і зовнішньої діяльності в залежності від стану середовища її перебування. Людина сприймає речовину, енергію та інформацію із зовнішнього середовища, яке є складною системою, що включає системи: суспільства, природу і ноосферу [6]. У ці системи людина входить як елемент і в той же час вона є самостійною системою. Інформація, яка сприймається із зовнішніх систем, є визначальним чинником для розвитку людини. Вона проходить через первинні канали зв'язку з середовищем. Такими каналами є рецептори відповідних органів чуття. Вони перетворюють інформацію, що сприймається, в сигнали вихідних даних для програм регулювання (біологічної, соціальної, ідеальної) поведінкою людини.

Ці програми перетворюють інформацію у внутрішню енергію і по відповідних каналах зв'язку (інтуїтивному, логічному, етичному, емоційному, сенсорному, фізичному, життєвого тону) забезпечують внутрішню діяльність людини, яка спільно з аналізом умов середовища визначає зовнішню діяльність. Критеріями ефективності роботи цих каналів є реалізація у свідомості людини: «треба», «можу», «хочу», «відчуваю», «цікаво», «збудження», «співпереживання», а також значущість особистісного ставлення до джерела, що передає інформацію, та відносини цього джерела до людини.

Таким чином, у пропонованій педагогічній моделі елементи виділені не за побудовою або психофізіологічною єдністю, а по системним властивостям, що дозволяє визначити механізми внутрішньої та зовнішньої діяльності. Саме врахування цих механізмів для педагогічної діяльності має значення у вирішенні завдань підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

У процесі внутрішньої діяльності позитивні зворотні зв'язки створюють ідеальну програму самоуправління людиною, яка здійснює реалізацію духовних потреб. Негативні зворотні зв'язки формують

несвідому програму, що забезпечує виживання людини при зміні умов зовнішнього середовища.

При реалізації зовнішньої діяльності позитивні зворотні зв'язки розвивають когнітивну освіту і ціннісну орієнтацію, негативні - формують ієрархію потреб і структуру мислення. Такий підхід дозволяє конкретизувати мету педагогічної діяльності як розвиток людини з самоорганізованої системи в саморозвиваєму особистість, яка одночасно є суб'єктом, що здійснює цілепокладання, і індивідуальністю, що здатна приймати рішення і реалізовувати поставлені цілі. У цьому контексті завдання виховання визначаються як розвиток ціннісних орієнтацій та формування ієрархії потреб; завдання навчання як розвиток когнітивних конструктів і формування структури мислення. Цілісна модель дозволяє оцінювати ефективність вирішення виділених завдань за критеріями ефективності функціонування механізмів внутрішньої діяльності.

Одним із питань, яке має розв'язати модель, є призначення тієї системи, яка моделюється. Оскільки людина є відкритою системою, що має різноманітні зв'язки з іншими системами, її призначення не може бути визначено тільки виходячи з аналізу її елементів і внутрішніх зв'язків.

Для вирішення цього питання розглянемо людину одночасно як систему і підсистему суспільства, природи і ноосфери. Як підсистема людина є елементом, що виявляється в ідеальній сфері у всіх системах і виражає єдині фундаментальні потреби розвитку. У природі людина реалізує біологічні потреби, суспільстві - соціальні, ноосфері - ідеальні. Людина одночасно є об'єктом і суб'єктом для всіх систем, впливаючи на них через свою діяльність і перетворюючи їх, завдяки наявності ідеальної сутності.

Отже, призначення людини полягає в збереженні перетворень і розвитку розуму в живій формі життя шляхом отримання, переробки і цілеспрямованої реалізації нової інформації про себе та навколишній світ. На сучасному етапі в педагогічній діяльності це призначення реалізується насамперед у меті, яка передбачає розвиток людини до рівня реалізації її потенційних можливостей як суб'єкта творчої діяльності [1].

Аналіз змісту моделі дозволяє виявити характер функціонування її основних елементів і умов їх зміни, визначити ряд особливостей розвитку людини в цілому.

1. Прийом інформації від зовнішніх систем без спотворення і в повному обсязі. Для цього необхідно забезпечити доступну роботу всіх органів чуття людини та нормальний і працездатний стан тих, хто навчається, для приймання, переробки і засвоєння навчального матеріалу і культурних цінностей.

2. Відповідність зовнішньої інформації рівням розвитку системи потреб і структурі мислення. Це передбачає, що інформація повинна

реалізуватися в людині через: «треба», «можу», «хочу», «відчуваю», «цікаво», «збудження», «співпереживання».

3. Забезпечення ефективної роботи внутрішніх каналів зв'язку, програм регулювання та структури «Я-концепції». Для цього необхідно використання особистісно орієнтованого підходу у відношенні педагога до студентів.

4. Організація такої зовнішньої діяльності, результати якої через зворотній зв'язок здатні забезпечити самоактуалізацію (громадське схвалення) і самореалізацію (особистий успіх). Ця діяльність повинна носити суспільно-корисний характер.

5. Розвиток людини можливий тільки при комплексному досягненні цілей виховання і навчання, коли людина як індивід і об'єкт розвивається в суб'єкт і індивідуальність. При цьому завданнями виховання є формування ієрархії потреб і ціннісних орієнтацій, завданнями навчання - формування структури мислення і розвиток когнітивних новоутворень.

Пропонована модель дозволяє визначити основні шляхи і умови взаємодії людини як відкритої динамічної системи з іншими системами.

У моделі сутність людини визначена як біосоціально-ідеальна. Саме ідеальна складова забезпечує отримання принципово нової інформації про матеріальний світ, яку здатна виявити тільки людина, здійснюючи на її основі перетворення середовища і себе.

У людині закладено всі необхідні біологічні передумови для розвитку і накопичено достатній культурно-історичний досвід для створення основ такого виховання, коли у особистості не будуть формуватися потреби, шкідливі іншій особі, суспільству і природі. Ніякі мотиви не будуть витіснятися, вони будуть самою особистістю спрямовані на творчість, творення і утвердження моральності.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, пропонована динамічна модель людини дозволяє визначати шляхи вирішення основних цілей і завдань педагогічної діяльності. Зокрема, розв'язання суперечностей між інтересами особистості, суспільства і природи здійснюється через розвиток системи потреб і ціннісних орієнтацій особистості. Вирішення протиріччя між потребою суспільства у висококваліфікованих творчих фахівцях і можливостями системи освіти - у розвитку в процесі навчання індивідуальної структури мислення і когнітивних новоутворень. Комплексне рішення розглянутих задач вирішує проблему цілісної, гармонійно і всебічно розвиненої особистості. Реалізація елементів, зв'язків у пропонованій моделі та критеріїв її ефективності в процесі внутрішньої і зовнішньої діяльності людини дозволить знаходити нові більш ефективні методи, способи, прийоми виховання і навчання у певних умовах, конкретизація який планується в межах подальшого наукового дослідження.

**Література**

1. Савельев А.Я., Семушина Л.Г., Кагерманьян В.С. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – Вып. 3. – М.: НИИВО, 2005. – 72с.
2. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 576 с.
3. Шубинский В. С. Проблемы междисциплинарного синтеза знаний о человеке как педагогической цели. Исследования в педагогических науках / В. С. Шубинский // Педагогика. – 1990. – №5. – С. 15 – 21.
4. Казначеев В. П. Космопланетарный феномен человека / В. П. Казначеев, Е. А. Спирин. – М.: Мир, 1991. — 261 с.
5. Федулов Б. А. Сущность общечеловеческих ценностей и содержание воспитательного процесса / Федулов Б. А. – Курган-Барнаул: «СпецЛита», 1997. — 240 с.
6. Авдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Авдеев Р. Ф. – М.: Наука, 1992. – 156 с.

**Ю. Корницька**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач КАМГС №3 факультета лінгвістики НТУУ «КПІ»*

**УДК. 37.035**

**ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

*У статті подається аналіз теоретико-прикладних досліджень проблеми виховання студентської молоді. Здійснено аналіз соціологічної, психологічної, педагогічної літератури для розкриття наукових поглядів на проблему виховання студентів. Обґрунтовано актуальність проблеми. Розглянуто основні соціально-психологічні характеристики студентів, що впливають на становлення і розвиток їхньої ціннісної сфери. Узагальнено основні суперечності та проблеми виховного процесу у ВНЗ. Виділено основні соціокультурні цінності, на формування яких має спрямовуватися виховна діяльність. Представлено умови, які потребують всебічного врахування для забезпечення ефективності виховного процесу у ВНЗ. Проаналізовано способи подолання наявних суперечностей для вирішення проблем виховання студентської молоді в технічних ВНЗ. Виділено основні напрями для подальших наукових розвідок.*

**Ключові слова:** *проблеми, виховання, студенти, соціально-психологічні характеристики, цінності, суперечності, технічні ВНЗ, умови.*

**Ю. Корницкая**

*кандидат педагогический наук, старший преподаватель КАЯГН №3 факультета лингвистики НТУУ «КПИ»*

**ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**



*В статті представлено аналіз теоретико-прикладних досліджень проблеми виховання студентської молоді. Розглянуті основні соціально-психологічні характеристики студентів, що впливають на становлення і розвиток їх соціально-культурної сфери. Виділено соціокультурні цінності, на формування яких необхідно направляти виховальну діяльність у вузі. Представлено умови, що потребують всебічного врахування для забезпечення ефективності виховального процесу в вузі. Визначено основні напрями для подальших досліджень проблеми.*

**Ключові слова:** проблеми, виховання, студенти, соціально-психологічні характеристики, цінності, технічне вище навчальне заклад.

**Y. Korniytska**

*Ph.D(Pedagogic Sciences), senior tutor of EHD N3, the Faculty of Linguistics NTUU «KPI»*

### STUDENTS' EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

*The article provides the analysis of the theoretical and practical investigations of the student's education problem. The author reveals: major socio-psychological characteristics of students influencing the formation and development of their social and cultural sphere. Main socio-cultural values as the aim of educational process in the institutions of higher education are outlined. Conditions needing comprehensive consideration in the educational process to increase its efficiency are listed. Directions for further investigations are outlined.*

**Key words:** problems, education, students, socio-psychological characteristics, values, institutions of higher technical education,.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими та практичними завданнями.** Проблема виховання студентської молоді сьогодні належить до фундаментальних у педагогічній, соціальній, політичній, культурній сферах суспільного життя. Оскільки «всі перетворення, що відбуваються в суспільстві загалом, та в одній з найскладніших і людиномістких з них – у сфері освіти, зокрема, зосереджується на особистості – головній дійовій особі та суб'єктові суспільно-історичного процесу» [5, с. 4]. За цих умов на вищу освіту покладається завдання зрощення людини з особистісним суверенітетом, вільну й творчу, спроможну до безперервного самовизначення і не тільки і не стільки за цілями діяльності, скільки за загальнолюдськими цінностями, людини, яка зможе сутнісно впливати на суспільне відродження, усвідомлено його прогнозувати та здійснювати.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема виховання студентської молоді привертає увагу багатьох дослідників. З погляду філософії до неї звертаються В.Андрущенко, Л.Баєва, М.Михальченко, Л.Панченко та ін. Психологічні аспекти набули висвітлення в працях

І.Беха, М.Боришевського, Н.Дембицької, О.Киричука та ін. Соціально-психологічний напрям розробляється Ю.Борисовою, Т.Вольфовською, І.Липським, Г.Золотухінім. У педагогічній науці проблемі присвячено дослідження О.Бондаревської, Т.Власової, В.Долженко, О.Картавих, В.Караковського, Т.Кравченко, Н.Щуркової та ін.

Науковці, звертаючись до вивчення особливостей студентського віку, виокремлюють у ньому низку суперечностей: між інтенсивним фізичним, інтелектуальним розвитком і можливостями його задоволення; результатами діяльності, які зумовлені індивідуальними особливостями, й міжособистісними стосунками; великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, й обмеженим часом для її осмислення (інформаційна культура). Що стосується вищої технічної школи, до перелічених суперечностей додаються ще й такі, як неузгодженість між професійною і загальнокультурною підготовкою майбутніх спеціалістів, затримка емоційної основи в їх інтелектуальному розвитку, перевантаження студентів споживацькими принципами порівняно з творчими настановленнями в плані життя і культури, обмеженість можливостей цих закладів щодо залучення молоді до високих зразків культури [4].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є аналіз теоретико-прикладних досліджень проблеми виховання студентської молоді та виокремлення основних соціально-психологічних характеристик студентів, що впливають на становлення і розвиток їхньої ціннісної сфери; соціокультурних цінностей, на формування яких має спрямовуватися виховна діяльність у ВНЗ; умов, які потребують всебічного врахування для забезпечення ефективності виховного процесу у ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Підвищення інтересу до питання виховання студентів в умовах сьогодення пов'язано з процесами реформування системи вищої освіти, що вимагає нових підходів до оцінки потенціалу студентської молоді, пошуку інноваційних концепцій виховної діяльності, розробки адекватних технологій педагогічної підтримки цього процесу. Однак, як стверджує О. Севастьянова, «це стане можливим лише за умов оновлення уявлень про особистість сучасного українського студента, який суттєво відрізняється від своїх однолітків минулих десятиліть» [11, с. 86]. Сучасна студентська молодь функціонує у надзвичайно складному й динамічному соціумі, який є не просто середовищем її існування. Він постає перед людиною у «формі різноманітних за суспільно значущою спрямованістю соціально-моральних задач, які мусять бути більш чи менш успішно розв'язані кожним членом суспільства». Тому перед вищою школою постає вимога – чітко з'ясувати, які «соціально-моральні задачі ставить соціум не тільки перед молоддю взагалі, а перед кожною окремою молодою людиною з метою допомогти їй

виробити єдино правильну індивідуальну життєсміслову програму» [1, с. 246]. На актуальності цієї думки акцентує О. Севастьянова, стверджуючи, що сьогоднішня вирізило нові практичні завдання і критерії ефективності виховного процесу у ВНЗ. У педагогічному плані цей процес може бути представлений як перехід до нової парадигми виховання, в якій особистість виступає не лише як об'єкт соціальних змін і перетворень, а насамперед як мета суспільного розвитку [11, с. 91].

До визначення основних соціально-психологічних характеристик студентів, що впливають на становлення і розвиток їхньої ціннісної сфери в умовах сучасного українського суспільства, звертається С. Савченко. До таких характеристик дослідник відносить: підвищення самостійності й особистісної свободи, автономність у поведінці та діяльності; ризик розвитку нігілістичних настроїв; самоствердження в студентських колективах; появу новоутворень, не властивих попереднім поколінням (зниження елементів романтизму в почуттях і поведінці, збільшення меркантильного початку й жорстокого практицизму, орієнтація на цінності західного світу); перетворення з групи невиробничого характеру в амбівалентну соціальну групу, яка бере безпосередню участь у матеріальному й духовному виробництві; корпоративність у поглядах, поведінці. [10, с. 12–13]. Вивчаючи особливості соціалізації студентів, С. Савченко відзначає їх величезний творчий потенціал, здатність реально впливати на перебіг подальших перетворень в Україні. Така соціальна роль студентської молоді, на його переконання, потребують особливої уваги до цієї соціальної групи з боку інститутів освіти, де «відбувається професійне й громадянське становлення майбутньої інтелігенції країни». Водночас проведені С. Савченком дослідження засвідчили, що для частки студентської молоді стрімкі політико-ідеологічні зміни, економічні труднощі, розмитість моральних орієнтирів «стали чинниками, що негативно впливають на результати соціального становлення, деформують особистість, утруднюють процес гармонійного переходу з одного соціалізуючого інституту до наступного». У зв'язку з цим науковець наголошує на необхідності посилення ролі вищої освіти в забезпеченні формування у студентів «позитивної соціалізуючої траєкторії» [10, с. 1]. Особлива увага у цьому надається позааудиторній виховній діяльності, яка «своєю сутністю, технологічними особливостями гармонійно поєднується з принципами особистісно орієнтованого підходу, здатна задовольнити схильності та інтереси студента» [10, с. 17–18]. Така діяльність є невід'ємною частиною життя студентів, критерієм їх соціальної активності.

Для студентського віку характерним є оволодінням різними соціальними ролями, розвиток основних соціогенних можливостей людини як особистості: формування професійних, світоглядних і громадських якостей майбутнього фахівця; становлення інтелекту і стабілізація рис

характеру; перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; формування соціальних цінностей у зв'язку з професіоналізацією. Цей процес характеризується певними особливостями, основні з-поміж яких полягають у тому, що залучаючись до суспільного життя через навчання і виховання, творчу активність, інноваційну діяльність, студенти «набувають уявлень про світ, у них формуються навички міжособистісної взаємодії, відбувається відбір принципів поведінки, розвиваються психічні якості». Однак слід мати на увазі, що цей процес може мати протилежний характер, наслідком чого стає «вироблення студентами в себе паралельної системи цінностей і поглядів, що почасти виявляється у виборі не того, що справді необхідно, а того, що позначене більшою яскравістю, емоційністю» [6, с. 59].

Такі різноспрямовані вектори формування та розвитку особистості студента актуалізують увагу до проблеми забезпечення належної реалізації цих процесів у вищому навчальному закладі шляхом запровадження цілеспрямованого і систематизованого виховного процесу. Успішність цього процесу значною мірою залежить не лише від набуття майбутніми фахівцями певних знань, якостей і властивостей, а й від особливостей їх прояву в реальних діях. Створення умов для здійснення позитивно налаштованої діяльності сприяє формуванню в них усвідомленого ставлення до суспільних фактів і загалом до навколишнього соціального світу, тобто виховання у них соціальних цінностей. У контексті нашого дослідження не можна не погодитися зі словами М. Згуровського про те, що студентські роки – це «період морального і духовного становлення кожного студента як особистості, як громадянина нашої держави». Особливої уваги в цьому плані потребують студенти вищих технічних навчальних закладів. Адже обмеження в змісті освіти кількості гуманітарних дисциплін значною мірою утруднює процес такого становлення. Сучасний вищий технічний навчальний заклад є автономним суспільним інститутом, здатним саморозвитку за рахунок мобілізації внутрішніх ресурсів, системи самоуправління, поєднання наукових, освітніх і виховних функцій та накопиченого роками інтелектуального потенціалу, який зміг протистояти деструктивним тенденціям [5, с. 7-19]. Однак, не можна не зважати на те, що внаслідок політичних та соціально-економічних реформ серед студентів спостерігається поширення настроїв індивідуалізму, «відхід» у приватне життя. На перше місце у шкалі цінностей виходить особистісний і матеріальний добробут, незалежно від способів його досягнення. Для значної кількості студентів характерним є низький рівень самосвідомості, що доволі часто призводить до вибору ними хибних моделей поведінки. Серед різних концепцій сенсу життя пріоритет надається споживацькій. Це створює певні труднощі в спілкуванні студентської молоді, що потребує «включення адаптаційних

механізмів кожного окремого індивіда для зміни стереотипів його соціально орієнтованих настановлень, зміни ставлення до навколишнього середовища, посилення його цінностей» [2, с. 56].

Звертаючись до розгляду проблеми виховання сучасних студентів, які навчаються у технічних ВНЗ, ми солідаризуємося з В. Рябченко, котрий стверджує, що «новітній час вимагає від людини, якщо та прагне бути успішною завдяки реальній вищій освіті, «тотальній ревізії у своїй особистості як набутих раніше знань і вмінь, так і соціального досвіду, певних життєвих цінностей і пріоритетів, та своєчасних змін у їхньому змісті, які були б адекватними вимогам життєвих ситуацій, у контексті яких вона перебуває» [9, с. 6].

Визначенню соціокультурних цінностей, на формування яких має спрямовуватися виховна діяльність у ВНЗ, присвячена праця І. Липського. До таких цінностей віднесено: цінності культури фахівця як вільної особистості, яка перебуває в безперервному діалозі із самою собою, іншими людьми; цінності процесу загальнокультурної і соціально-культурної самоосвіти і самовиховання особистості на різних етапах і в різних умовах життєдіяльності, задоволення культурних потреб людини; цінності культури спілкування, поведінки, взаємовідносин людей, а також цінності культури побуту і дозвілля; цінності соціального середовища, цінності професійної культури; цінності політичної, правової, економічної, екологічної, фізичної, етичної, художньої, естетичної, психологічної і педагогічної культури особистості; цінності процесів формування загальної і професійної культури особистості, діяльності різних інститутів соціуму [7]. Як видно з наведеного переліку, запропоновані дослідником цінності, пов'язані з різними аспектами соціокультурного становлення студента як особистості і як майбутнього фахівця.

Розглядаючи виховний процес у вищому навчальному закладі крізь призму його впливу на цінності і мотиви політичної діяльності студентів, Т. Поснова формулює низку умов, які потребують всебічного врахування для забезпечення його ефективності: інтелектуальну та особистісну готовність студентів до сприйняття нових знань, у тому числі й політичних понять; забезпечення формування навичок і принципів орієнтування особистості в соціально-політичному просторі; врахування індивідуальних можливостей та особливостей інтеграції особистості в сферу багатокomпонентних відносин «особистість – освітнє середовище – соціально-політичне середовище» [8, с. 137]. Результат виховання студентів убачається Т. Посновою у формуванні особистості, якій притаманні: розуміння власної сутності як потенціалу постійної самоактуалізації та самореалізації; критичність, неконформність, самостійність політичного мислення; здатність до саморозвитку, самовиховання і політичної освіти;

висока культура спілкування; здатність до оволодіння культурними, моральними та політичними цінностями; відчуття внутрішньої свободи і здатність нести відповідальність за власні дії [8, с. 137].

Грунтовне теоретико-прикладне дослідження соціальних цінностей української молоді проведено Т. Вольфовською. В основу цієї роботи покладено шестифакторну модель, яка включає: ціннісно-смыслову спрямованість особистості (визнання нею законів і цінностей, які регулюють суспільне життя); здатність до підпорядкування та законослухняності особистості, які мають поєднуватися з вимогливим і критичним ставленням до влади; прийняття особистістю культури толерантності як основної умови розвитку соціальних взаємодій; соціальну компетентність особистості, спрямованість на продуктивні способи взаємодії з іншими людьми та спільнотою загалом; спрямованість на інтернальність та індивідуальну свободу в побудові стратегії власного життя; суб'єктивне ставлення особистості до себе, інших, спільноти; визнання своєї спроможності впливати на події у державі, небайдуже та відповідальне ставлення до всього, що відбувається у власному житті [3, с. 107].

Зміна цінностей не є одномоментним процесом. На його перебіг вагомий вплив справляє складний трансформаційний механізм передачі соціокультурних значень і смислів від старшого покоління молодшому, завдяки якому відбувається поступова акумуляція, накопичення суттєвих змін, які в певний момент можуть набути статусу суспільно схвалюваних і суспільно значущих. Тобто таких, що визначаються на рівні певного соціуму, перетворюючись з індивідуальних переваг на суспільні ідеали, які надалі, за сприятливих умов, перетворюються в інтегративні утворення особистості, які регулюють як її внутрішню ціннісну сферу, так і реальні дії та вчинки [7, с. 43].

До вивчення проблеми професійного самовиховання студентів технічних ВНЗ як передумови їх особистісного становлення звертається С. Даньшева. Основними способами її розв'язання дослідниця вважає: формування свідомого ставлення до професійного самовиховання (ознайомлення студентів з теорією самовиховання, поширення досвіду самовиховання видатних діячів науки й техніки та наочне його відображення); стимулювання професійного самовиховання (висунення високих вимог до діяльності та поведінки студентів, заохочення їх до професійного становлення, організація колективного самовиховання, особистий приклад викладачів у навчально-виховному процесі); збагачення досвіду професійного самовиховання (залучення студентів до активної навчальної, наукової, громадської, виробничої та інших видів діяльності; надання індивідуальної допомоги в організації роботи над собою) [4]. Одержані С. Даньшевою результати засвідчили, що, з одного боку, студенти

прагнуть гармонійного розвитку своєї особистості шляхом самовиховання, а з іншого, – не мають достатнього досвіду для його здійснення. Це актуалізує проблему педагогічного керівництва самовихованням студентів, під яким розуміється оптимальна організація їх життєдіяльності, акцентування уваги на питаннях саморозвитку, формування відповідальності за самих себе, своє сьогоденне і майбутнє, стимулювання самовиховної діяльності під час навчально-виховного процесу.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, вивчення проблеми виховання студентської молоді, формування у неї цінностей різного порядку засвідчує, що дослідники комплексно підходять до її вирішення. Ця комплексність виявляється у визначенні суперечностей, які негативно впливають на ціннісні орієнтації студентів, основних критеріїв виміру відповідних особистісних якостей та стану їх сформованості, вироблені умов поліпшення виховного процесу у ВНЗ. Однак розвиток суспільства постійно привносить у зміст визнаних ним цінностей нові смислові параметри. Це актуалізує пошуки інноваційних підходів до реалізації виховного процесу у вищій технічній школі, спроможних забезпечити його потужність, принагідність до формування в студентській молоді соціальних цінностей. Вирішення цієї проблеми потребує визначення сутності соціальних цінностей, виокремлення з-поміж них тих, які мають важливе значення для повноцінного розвитку особистості студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах сьогодення.

### *Література*

1. Бех І. Д. Виховання особистості / Бех І. Д. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 342 с.
2. Боднар В. Організація виховної роботи у ВУЗі / Боднар В. // Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія. – 2000. – № 2. – С. 56–58.
3. Вольфовська Т. Формування соціальних уявлень про взаємодію в спільноті / Тетяна Вольфовська // Соціальна психологія. – 2007. – № 2. – С. 101–112.
4. Даньшева С. О. Професійне самовиховання студентів технічних ВНЗ: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Даньшева С. О. – Харків, 2000. – 16 с.
5. Згуровський М. Інженерна освіта в Україні: етап і перспективи / Згуровський М. // Вища школа. – 2001. – № 4–5. – С. 3–23.
6. Кравченко Т. В. Соціалізація та особливості її прояву в студентському середовищі // Феномен ідентичності: зміст, структура та механізми формування : матеріали регіональної наук-практ. конф. [„Феномен ідентичності: зміст, структура та механізми формування”], (Рівне, 29 – 30 листопада 2007 р.) / Кравченко Т. В. – Рівне, 2008. – С. 58–62.

7. Липский И. А. Технология реализации целей и ценностных ориентаций в социально-педагогической деятельности / Липский И. А. – Тамбов : ТГУ, 2000. – 32 с.
8. Поснова Т. Формування ціннісно-мотиваційної сфери особистості студента / Тетяна Поснова // Соціальна психологія. – 2004. – № 2. – С. 134–139.
9. Рябченко В. Актуалізація розвитку особистості студента як фактор розвитку вищої школи / Рябченко В. // Освіта. – 2008. – 9–16 січня.
10. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Савченко С. В. – Луганськ, 2004. – 41 с.
11. Севастьянова Е. А. Социально-педагогические аспекты исследования студенческой молодежи // Севастьянова Е. А. // Вісник Луганського державного пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – Пед. науки. – 2003. – № 7. – Ч.2. – С. 86–92.

### **Н. Одарченко**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математичного аналізу  
Сумського державного університету*

### **О. Білоус**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичного  
аналізу Сумського державного університету*

**УДК 378. 147(477)**

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті проводиться аналіз психолого-педагогічних закономірностей засвоєння знань та здобуття навичок студентами у рамках двох систем навчання. Перша система, що розглядається - це система організації навчання, під час якого викладач приймає безпосередньо участь майже в усіх етапах формування та засвоєння знань. Друга – кредитно-модульна система, яка передбачає багато самостійної роботи студентів. В роботі зроблений аналіз переваг та недоліків цих двох систем навчання у вищій школі. Автори бачать ефективність сучасної освіти у поєднанні деяких аспектів цих двох систем.*

**Ключові слова:** *етапи засвоєння знань, елемент знання, кредитно-модульна система навчання.*

### **Н. Одарченко**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математичного  
аналіза Сумського державного університету*

### **Е. Белоус**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри  
математичного аналізу Сумського державного університету*



---

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧЕСКІЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье проводится анализ психолого-педагогических закономерностей усвоения знаний и получения навыков студентами в рамках двух систем обучения. Первая рассматриваемая система - это система организации обучения, при которой преподаватель принимает непосредственное участие почти во всех этапах формирования и усвоения знаний. Вторая - кредитно-модульная система, которая предусматривает большой объем самостоятельной работы студентов. В работе проанализированы преимущества и недостатки этих двух систем обучения в высшей школе. Авторы видят эффективность современного образования в сочетании некоторых аспектов этих двух систем.*

**Ключевые слова:** *этапы усвоения знаний, элемент знания, кредитно-модульная система обучения*

**N. Odarchenko**

*candidate of pedagogical sciences, associate professor Department of mathematical analysis of SSU*

**O. Bilous**

*candidate of Science, associate professor Department of mathematical analysis of SSU*

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS EDUCATION STUDENTS IN A CHANGE OF HIGHER EDUCATION

*The article analyzes the psychological and educational patterns of learning and acquisition of skills by students in the two systems of education. The first system is considered - a system of organizing learning in which the teacher is directly involved in almost all stages of formation and learning. Second - credit-modular system, which provides a lot of independent work of students. The paper made an analysis of the advantages and disadvantages of these two systems of education in high school. The authors see the efficiency of modern education combined some aspects of these two system.*

**Keywords:** *etapy of learning, the element of knowledge, credit-modular system of training.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Прагнення України до Європейського економічного простору веде до необхідності модернізації освіти, впровадження нових форм організації навчання, зміни та вдосконаленню існуючих методик навчання. В той же час залишається актуальним та важливим питання формування нових підходів до освіти з врахуванням ефективних форм та методів навчання, які були притаманні вітчизняній освіті в останні десятиріччя [1, 2]. У статті розглядається

питання взаємозв'язку і різниці двох підходів до вузівської освіти: з одного боку – традиційний підхід, що був характерний для нашої освіти ще за радянських часів: лекції, практичні чи семінарські заняття, екзамени. З іншого боку – так званий кредитно-модульний.

**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 переходу до нової форми організації навчального процесу викликало неоднозначні думки серед українських педагогів. Болонська система освіти висуває певні вимоги до вишу, потребує реформування старої системи навчання, вимагає впровадження нових методів у викладанні дисциплін. Так Г. Касьянов та І. Бех у своїх роботах висловили занепокоєння з приводу строкатої суміші культур та інтересів, в той час як О. Степанюк, С. Сененко, С. Юрій, А. Крисоватий схвалюють процеси, що забезпечать виховання творчого мобільного фахівця [3]. В той же час В. Андрущенко, М. Степко бачать процес освітньої інтеграції тільки при збереженні національних традицій

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою дослідження є висвітлення та аналіз різних аспектів формування та засвоєння знань студентами в рамках двох систем навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Аналіз різних методів організації навчання проводиться на основі психолого-педагогічних закономірностей засвоєння знань студентами. Розглядається одна система, як основна форма, що виражає дію навчити, тобто передати інформацію і накопичений досвід від викладача до студента, і інша система, як форма, що зводиться до контролю одержуваних знань, та відповідності дії навчитися.

Освіта – це діалектична єдність протилежних дій: навчити і навчитися, їх взаємозв'язок і місце контролю знань. Основна мета, заради якої людина іде у вищій навчальний заклад – це одержання професійних знань, умінь та навичок у певній області людської діяльності, що необхідна людству [4]. Для досягнення цієї мети, суспільством виділяється певний час 5-6 років, перелік необхідних дисциплін для вивчення.

Перед викладачами стоїть задача – передати студенту частину знань за відведений йому час так, щоб студент зміг застосувати ці знання на практиці. Яким чином буде відбуватися передача знань – це неважливо. Важливим є результат – вміння користуватися знаннями. На наш погляд існує дві форми передачі знань, які протилежні одна одній, але й невід'ємні одна від одної:

- перша форма відповідає дії навчити, тобто примусити засвоїти певний обсяг матеріалу шляхом обов'язкового відвідування лекцій, практичних занять і складання іспиту;
- друга форма відповідає дії навчитися, тобто вивчити самому. Тут необхідна сильна воля того, хто навчається, а роль викладача вже інша і полягає у тому, щоб надати студентові весь необхідний об'єм матеріалу, проводити консультації, перевіряти виконання необхідних завдань і засвоєння теоретичного матеріалу.

В дійсності, обидві ці протилежні дії об'єднуються в єдність в залежності від бажання студента. Одні склавши руки чекають, коли їх навчать, другі – не чекають і беруться за підручники самі.

Першій формі передачі знань відповідає наша класична освіта, яка була притаманна багато років вищим закладам освіти. Другій формі відповідає модульно-рейтингова система, яка робить більший опір на дію «навчися самостійно».

Як же оцінити переваги і недоліки кожної із цих двох форм? Що може слугувати критерієм? Таким критерієм може слугувати психологічна здатність студента до навчання.

Як відомо, із психології та педагогіки, засвоєння любого елемента знань складається з чотирьох етапів: фіксація; розпізнавання; усвідомлення; розуміння. Усі чотири етапи необхідні для запам'ятовування одного елемента знань. А усі знання складаються з багатьох елементів і для кожного із них необхідно чотири етапи. Жоден з елементів неможна викинути, тому, що не сформується у пам'яті елемент знання, що готовий до застосування. Цей елемент буде знаходитися там на етапі пізнання або усвідомлення, але не на етапі розуміння і застосування. Кожен з цих етапів потребує конкретного проміжку часу, який залежить від індивідуальних можливостей студента і його багажу знань, що були накопичені раніше.

Проаналізуємо етапі засвоєння знань у кожній системі навчання.

У першій системі навчання :

- перший етап – фіксація матеріалу, яка виконується на лекції, другий етап – пізнання, що відбувається на практичних чи семінарських заняттях, третій етап – усвідомлення відбувається в результаті виконання індивідуальних домашніх завдань, курсових проектів, четвертий етап - розуміння відбувається при підготовці до іспиту. Викладач співпрацює зі студентом на всіх трьох етапах. На першому етапі читає лекцію, підбираючи усі самі необхідні елементи знань, що були накопичені людством і буде з них логічно закінчений ланцюг. Другий и третій етапи – пояснює кожен елемент знань на практичних заняттях для розпізнання та усвідомлення. Четвертий етап – перевіряє отримані знання та навички, і в разі необхідності або виявленні слабких знань надає пояснення по складних питаннях

програми дисципліни. Тобто вся робота викладача спрямована у напрямку навчити і потребує від викладача підвищених зусиль.

Друга система навчання будується за схемою:

На початку семестру викладач видає студенту програму курсу з вказівкою необхідного об'єму теоретичного матеріалу, відповідної літератури і методичних посібників. Вказується, також, обов'язково термін виконання типових розрахунків, лабораторних і курсових робіт і здачі кінцевого модуля. А так як відвідування лекційних і практичних занять є вільним, то практично всі етапи засвоєння матеріалу, тобто фіксація, розпізнавання, усвідомлення, і розуміння студент долає самостійно. Такий підхід в організації навчання значно зменшує вплив викладача на здобуття знань студентом. Крім того для якісних показників у навчанні студент повинен володіти такими здібностями як: швидко засвоювати новий матеріал; посидючість, сила волі; вміння систематизувати, аналізувати, робити висновки.

Таблиця 1

### Переваги та недоліки двох систем освіти

Системи освіти	Переваги	Недоліки
Перша система, або «класична»	Здатність навчати середнього за знаннями студента; масовість навчання за більш короткий термін часу	Виховання рис притаманних «трутням»; нездатність до самостійного навчання
Друга система, або кредитно-модульна	Виховання життєвостійких якостей; висока стійкість в конкурентній боротьбі на ринку праці	Неможливість масового навчання; більшість студентів, що навчалися за такою системою мають низькі знання

Звичайно, робимо висновок, що більше потрібно затратити часу на навчання у другому випадку, враховуючи, що:

- необхідно засвоїти багатомісячний шар знань, що надбало людство;
- вибрати у великій кількості найбільш цінне і побудувати логічний ланцюг;
- все це зробити у строго відведений для цього час;
- і при цьому здійснити всі чотири етапи засвоєння матеріалу.

Переваги і недоліки двох систем навчання, наведені в таблиці 1.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Враховуючи переваги цих двох підходів до навчання, можна зробити висновки, що першу і другу системи навчання треба поєднати. Перші два етапи – фіксація і розпізнавання – здійснювати на лекційних і практичних заняттях. Другий етап – усвідомлення – здійснюється самостійно студентом при виконанні типових розрахунків, курсових проектів, лабораторних і контрольних робіт. Ця частина роботи і

підлягає рейтингуванню. Четвертий етап – усвідомлення - здійснюється при підготовці до здачі модульного контролю та екзамену.

### *Література*

1. Болонський процес : тенденції, проблеми, перспективи / Укл. В. П. Бех, Ю. Л.Маліновський : за ред. академіка В. П. Андрущенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 221 с.
2. Калюжна Н. Л. Приєднання України до Болонської конвенції, її переваги та недоліки [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2008/Pedagogica/25782.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25782.doc.htm).
3. Попова К. О. Кредитно-модульна організація навчального процесу у вищих навчальних закладах як одна з ключових позицій Болонського процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/Students\\_publications/01](http://www.bdpu.org/scientific_published/Students_publications/01).
4. Притика Ю. Проблеми впровадження стандартів Болонського процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.legalweekly.com.ua/article/?uid=1146>.

### *О. Бережко*

*аспірант Національного авіаційного університету, директор навчально-методичного центру «Aviation English» Інституту ІКАО, НАУ*

УДК 371.134:811

## **СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ**

*У статті розглядається сутність поняття технологічна компетентність, описується запропонована структура технологічної компетентності викладача іноземної мови авіаційної галузі та її складові.*

**Ключові слова:** *структура, технологічна компетентність, викладач іноземної мови, авіаційна галузь.*

### *О. Бережко*

*аспірант Національного авіаційного університету, директор учебно-методического центра «Aviation English» Института ИКАО, НАУ*

## **СУТЬ И СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА АВИАЦИОННОЙ ОТРАСЛИ**

*В статье рассматривается сущность понятия технологическая компетентность, описывается предлагаемая структура технологической компетентности преподавателя иностранного языка авиационной отрасли и ее составные компоненты.*

**Ключевые слова:** *структура, технологическая компетентность, преподаватель иностранного языка, авиационная отрасль.*

*O. Berezhko*

*graduate of the National Aviation University, Director of the Aviation English Training and Methodological Center, ICAO Institute, NAU*

### **THE ESSENCE AND STRUCTURE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS TECHNOLOGICAL COMPETENCE IN THE AVIATION INDUSTRY**

*The article deals with the essence of the technological competence. The author describes the proposed structure and structural components of the foreign language teachers technological competence in the field of aviation.*

**Keywords:** *structure, technological competence, foreign language teacher, aviation industry.*

**Постановка проблеми.** В умовах модернізації та технологізації освіти все більше вчених звертається до питання розвитку професіоналізму викладачів, зокрема розглядають технологічну компетентність як його невід'ємну складову. Стрімкий розвиток інформаційного суспільства зумовлює необхідність підготувати людину до швидкого опанування та ефективного використання новітніх технологій у професійній діяльності та особистому житті. Саме тому ми вважаємо за необхідне уточнити сутність та розглянути структуру технологічної компетентності викладачів іноземної мови з метою створення моделі її неперервного розвитку упродовж життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній психолого-педагогічній літературі вчені розрізняють декілька понять, пов'язаних з «технологічною компетентністю»: «освітня технологія», «технологія навчання», «педагогічна технологія», «комп'ютерна компетентність», «інформаційна компетентність», «інформаційно-технологічна компетентність», «проектно-технологічна компетентність» та ін. Розглянемо, що вони означають і у чому полягає різниця.

Слово «технологія» (від гр. *techne* — мистецтво, майстерність; *logos* — наука) у виробничому процесі означає систему запропонованих наукою засобів, способів і алгоритмів, застосування яких забезпечує наперед визначені результати діяльності, гарантує отримання продукції заданої кількості і якості [7]. В педагогіку цей термін був введений А.С. Макаренком, який під технологією навчання вбачав систему педагогічних засобів, форм та методів спрямованих на вирішення конкретного виховного завдання. В освітній галузі термін "технологія" набув широкого поширення у 40-х рр. і здебільшого асоціювався з використанням нових аудіовізуальних засобів навчання. У 60-х рр. поняття "технологія освіти" розглядалося під кутом зору програмного навчання і використання обчислювальної техніки у навчанні. І. Зязюн вважає, що поняття «технології навчання» близьке за

значенням до методик., і означає шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах певного предмету [3].

Вважається, що освітні технології відображають загальну стратегію розвитку єдиного державного освітнього простору. У нашій державі вони представлені Конституцією України, Законом про освіту, нормативними документами, освітніми стандартами та ін.

Реалізація освітніх технологій відбувається за допомогою педагогічних технологій. С. Макаренко, який першим ввів поняття «педагогічні технології» вбачав у ньому сукупність прийомів і засобів спрямованих на чітку та ефективну організацію навчальних занять. Широкого вжитку даний термін «педагогічні технології» набув на початку 80-х рр. ХХ ст. Тоді до нього почали відносити також вміння використовувати навчальне та лабораторне обладнання і засоби унаочнення. Л.О. Синенко зазначає, що педагогічні технології відрізняються від виробничих наявністю виховного компоненту, а отже, - необхідністю враховувати філософський та психологічний аспекти проблеми [6]. Сьогодні під поняттям «педагогічна технологія» розуміють систему знань, методів та технічних засобів, а також теорію їх використання в навчальному процесі для підвищення його ефективності.

Комп'ютерна компетентність, на думку В.А. Далінгер, – це професійна підготовка фахівця до використання інформаційно-комунікаційних технологій на теоретичному, практичному та творчому рівнях [2].

Поняття «інформаційна компетентність» є ширшим, оскільки включає не лише уміння працювати з комп'ютерною технікою, а й сформованість аналітичного ставлення до інформаційних ресурсів, володіння інформаційними технологіями.

Інформаційно-технологічна компетентність розглядається як інтегральне особистісне утворення, що характеризує зрілу особистість людини сучасного інформаційного суспільства [1].

Проектно-технологічна компетентність – здатність учнів застосовувати знання, уміння та особистий досвід у предметно-перетворювальній діяльності [4].

На думку С. Ратовської, технологічна компетентність – знання методів і прийомів навчання та виховання, здатність за допомогою сучасних педагогічних технологій створити максимально сприятливі умови для розвитку і саморозвитку учасника педагогічного процесу [5]. Л.Тишаківа дане поняття доповнила особистісно-орієнтованими характеристиками, зокрема: самозміна, самоперетворення, самоосвіта, саморегуляція особистості педагога.

Таким чином, проаналізувавши ряд наукових досліджень можемо зробити висновок, що поняття *технологічна компетентність вчителя іноземної мови авіаційної галузі* є інтегрованою характеристикою особистості, що по-перше, здатна ефективно працювати та креативно використовувати педагогічні технології та новітні технічні засоби у професійній діяльності та в повсякденному житті; по-друге, добре обізнана із специфікою авіаційної індустрії, технічними приладами, бортовими системами і та ін.

**Формулювання цілей статті.** Метою нашої статті є аналіз існуючих тлумачень «технологічної компетентності», уточнення та спеціалізація даного поняття з урахуванням специфіки авіаційної галузі, опис запропонованої власної структури технологічної компетентності викладачів іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** С. Ратовська виділяє такі *складові компоненти* технологічної компетентності [5]: ціннісно-мотиваційний, який виконує регулятивно-мотиваційну функцію; когнітивний (інформативно-операційна функція); креативно-діяльнісний (творчо-виконавча функція); рефлексивний (самооцінна функція).

Для визначення структури технологічної компетентності викладача іноземної мови авіаційної галузі необхідно створити перелік завдань, які він повинен вміти вирішувати. На нашу думку, головне його завдання – це навчити учасників педагогічного процесу вільно володіти спеціалізованою іноземною мовою та авіаційною термінологією. Для цього викладачу потрібно не лише досконало володіти іноземною мовою, але також слід уміти розробляти навчальні програми; добирати та розробляти інформативний, корисний та цікавий навчальний матеріал; створювати сприятливі умови для аудиторної та самостійної роботи, використовуючи при цьому всі можливі новітні технології для інтенсифікації навчального процесу, оптимізуючи витрату часу (наприклад, замість написання граматичних конструкцій демонструвати їх за допомогою презентації); максимально наближуючи навчання до реальних ситуацій (у реальному житті пілоти та диспетчери спілкуються без візуального контакту, тому використання мультимедійного та лінгафонного обладнання буде доцільним для створення необхідних умов) і т. ін.

Європейські експерти пропонують таку внутрішню структуру компетентності: знання; пізнавальні інтереси; відношення; емоції; цінності та етика; мотивація. Українські вчені до структури компетентності відносять: знання, уміння, навички, досвід та професійно важливі якості. Предметом нашого дослідження є викладачів іноземної мови авіаційної галузі, тобто дорослі, тому слід зазначити, що ці складові компетентності мають не створюватись заново, а розвиватися: знання поглиблюються, розширюються,



уміння вдосконалюються, переходячи на автоматичний рівень – навички; особистісні якості актуалізуються, трансформуючись у професійні.

Відтак, проаналізувавши вищезазначене, **структуру технологічної компетентності викладачами іноземної мови авіаційної галузі**, на нашу думку, можна представити за допомогою таких компонентів:

1. когнітивний (гносеологічний);
2. спеціальний (професійно-інформаційний);
3. практичний (процесуально-діяльнісний);
4. особистісний (аутопсихологічний).

**Когнітивний (гносеологічний) компонент** технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі передбачає *знання про технологічний підхід в освіті* (поняття технології, її види, переваги одна перед іншою; переваги технологій над методиками та методами; про новітні технології навчання дорослих, новітні технології викладання іноземних мов, новітні інформаційні технології; знання програмного забезпечення, можливостей мультимедійного обладнання, комп'ютерних програм, систем і та ін., використання яких сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу та його інтенсифікації).

**Спеціальний (професійно-інформаційний) компонент** передбачає знання технічної специфіки певної галузі. Зокрема, для викладачів іноземної мови авіаційної індустрії це:

- 1) *знання новітніх досягнень техніки та технологій у сфері цивільної авіації* (розуміння авіаційної техніки, інструментів, приладів, систем для того, щоб діалог із пілотами та диспетчерами з управління повітряним рухом під час навчального процесу був змістовним та ефективним),
- 2) *грунтовні знання термінологічного апарату галузі цивільної авіації* (термінів, аббревіатур, одиниць вимірювання і т.д.);
- 3) *знання вимог міжнародних організацій цивільної авіації* (ICAO, IATA, Євроконтролю та ін.) до фахівців галузі щодо володіння іноземною мовою.

Під **практичним (процесуально-діялісним) компонентом** технологічної компетентності ми розуміємо практичні *уміння та навички* з активного використання у педагогічній практиці знань про новітні технічні та технологічні досягнення в галузі цивільної авіації та в освіті. Зокрема:

*Уміння* послуговуватись у професійній діяльності інформацією щодо новітніх досягнень у сфері цивільної авіації; володіння новітніми педагогічними та інформаційними технологіями; уміння оцінити доцільність їх використання зважуючи усі «за» та «проти»; уміння використовувати інтерактивні методи; уміння організовувати навчання іноземної мови профільного спрямування для дорослих на засадах

полікультурного, комунікативного та діяльнісного підходів, використовуючи сучасні технічні засоби з метою підвищення ефективності та досягнення освітніх цілей.

*Навички* з використання документальної бази галузі цивільної авіації; навички активного використання на засадах мовної та галузевої нормативності термінології цивільної авіації у педагогічній практиці.

**Особистісний (аутопсихологічний) компонент** технологічної компетентності, на нашу думку, включає, по-перше, *рефлексію*, тобто адекватну оцінку власної обізнаності та умінь щодо використання новітніх технологій, а по-друге, *мотивацію* до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації, щоб бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці, а також *інтерес* до пізнання нового, відношення, емоції, цінності, етику.

**Висновки з даного дослідження.** У зв'язку з технологічним прогресом, стрімкою технологізацією суспільства та освіти виникла необхідність розвитку технологічної компетентності викладачів.

Розглянувши внутрішню структуру компетентності, до складу якої відносять знання, уміння, навички, досвід, професійно важливі якості, пізнавальні інтереси, відношення, емоції, цінності, етику та мотивації, а також проаналізувавши завдання, які повинні вміти вирішувати викладачі іноземної мови авіаційної галузі, ми виділили чотири компоненти технологічної компетентності: *когнітивний (гносеологічний)* – знання про технологічний підхід в освіті; *спеціальний (професійно-інформаційний)* – знання технічної специфіки авіаційної галузі, розвиток професійно важливих якостей; *практичний (процесуально-діяльнісний)* – відповідні уміння та навички з практичного використання знань; *особистісний (аутопсихологічний)* – пізнавальні інтереси, відношення, емоції, цінності, етика, мотивація, рефлексія.

Важливо зазначити, що викладачі іноземної мови авіаційної галузі є уже сформованими фахівцями, тому завдання полягає не у формуванні складових компонентів технологічної компетентності, а у їх неперервному розвитку та вдосконаленні.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі вбачаємо в дослідженні педагогічних умов, сприятливих для розвитку технологічної компетентності викладачів іноземної мови авіаційної галузі.

### Література

1. Беспалов П. В. Акмеологический подход к формированию и развитию информационно-технологической компетентности государственных служащих // Материалы конференции «Информационные технологии в образовании-2003». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ito.edu.ru/2003/II/3/II-3-2414.html>
2. Далингер. В. А. Компьютерная компетентность – основа профессионализма современного учителя математики // Материалы конференции

- «Информационные технологии в образовании-2003». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ito.edu.ru/2003/II/3/II-3-1788.html>).
3. Зязюн І. Технологізація освіти як історична неперервність. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/npo/2001\\_1/Ziazyn.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/npo/2001_1/Ziazyn.pdf)
  4. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Кабінет Міністрів України; Постанова, Стандарт, План [...] від 23.11.2011 № 1392, VII. Освітня галузь «Технології». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
  5. Ратовська С. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://lessons.com.ua/formuvannya-technologichnoї-kompetentnosti-majbutnogo-vchitelya-pochatkovix-klasiv/>
  6. Синенко Л.О. Технологізація освіти: витоки актуальності. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/chem\\_biol/nvnau/2009\\_143/09slo.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/chem_biol/nvnau/2009_143/09slo.pdf)
  7. Технологія виховання. Конспект лекцій. Педагогіка. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ukrkniga.org.ua/ukrkniga-text/784/109/>.

***М. Налигач***

*магістрантка факультету підготовки вчителів початкових класів  
Державного вищого навчального закладу “Донбаський державний  
педагогічний університет”*

***науковий керівник: А. Андрющук***

*доцент кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального  
закладу “Донбаський державний педагогічний університет”, кандидат  
технічних наук, доцент*

**УДК 378**

**УМОВИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У  
ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*У статті розглядаються питання впровадження дистанційного  
навчання у вищих навчальних закладах. Уточнюється зміст поняття  
“дистанційне навчання” та аналізуються умови його запровадження.*

***Ключові слова:*** дистанційна освіта, дистанційні технології,  
дистанційне навчання

***М. Налигач***

*магістрантка факультета підготовки учителів начальных классов  
Государственного высшего учебного заведения “Донбасский  
государственный педагогический университет”*

*научный руководитель А. Андриющук*

*доцент кафедры педагогики высшей школы Государственного высшего учебного заведения “Донбасский государственный педагогический университет”. кандидат технических наук, доцент*

### **УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*В статье рассматриваются вопросы внедрения дистанционного обучения в высших учебных заведениях. Уточняется содержание понятия “дистанционное обучение” и анализируются условия его внедрения.*

**Ключевые слова:** *дистанционное образование, дистанционные технологии, дистанционное обучение.*

**M. Naligach**

*Undergraduate of the department of primary school teachers of the State institution of higher education "Donbass State Pedagogical University"*

**A. Andruchshuk**

*Supervisor, Associate Professor of the department of higher education pedagogy, of the State institution of higher education “Donbass State Pedagogical University” Ph.D., associate professor*

*The article deals with the implementation of distance learning in higher education. Clarifies the meaning of “distance learning” and analyze the conditions for its implementation.*

**Keywords:** *distance education, distance technologies, distance learning.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні практично всі сфери життя сучасної людини зазнали суттєвих змін через вплив на них комп'ютерних та інформаційних технологій, що як результат призвело до розвитку та модернізації і системи освіти. Через це наразі виникає невідповідність між можливостями традиційного навчання та тим обсягом знань, котре сучасне суспільство вимагає від випускників навчальних закладів. Враховуючи ще й скорочення навчального навантаження, необхідно покладатися на інтенсифікацію та оптимізацію навчального процесу. Відповідно до таких умов, що склалися на сьогоднішньому етапі необхідні зміни, які підвищать якість освіти та зможуть виконати соціальне замовлення суспільства. Однією з таких змін може бути впровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах.

Зазначимо, що саме перехід до інформаційного суспільства на ринку освітніх послуг дав поштовх до розвитку дистанційного навчання, яке з кожним роком займає все більш лідируючі позиції. До того ж вступ України до Болонського процесу зазначає необхідність збільшення обсягу самостійної роботи студентів та фактична реалізація індивідуального навчання, а це дає підстави для запровадження дистанційного навчання, яке зараз є перспективною тенденцією розвитку вищої освіти України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Над змістом та організацією дистанційного навчання працюють С. Авдошин, В. Домрачов, В. Зінченко, М. Карпенко, Т. Кошманова, К. Корсак, В. Кухаренко, Е. Полат, В. Аванесов, П. Таланчук, А. Хуторський, Дж. Андерсен, Ст. Віллер, Т. Едвард; дослідженню використання інформаційних технологій у педагогічній практиці – Н. Корсунська; Ю. Пасічник, Т. Смовженко, П. Стефаненко, В. Торопцов; використанню Інтернету в сучасному суспільстві та технологій створення дистанційних курсів В. Кухаренко, Т. Олійник, В. Рибалка; організації дистанційного навчання в післядипломній освіті В. Олійник, В. Гравіт та інші.

**Мета статті** – розглянути поняття та умови для впровадження дистанційного навчання у вищому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні дистанційна освіта стала справжньою новацією ХХІ-го століття. До чинників, які дали поштовх для виникнення та розвитку дистанційної освіти можна віднести глобалізацію світу, підвищення динаміки соціально-економічного розвитку суспільства та активний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. І тому ефективне застосування у навчальному процесі комп'ютерних інформаційних технологій дозволяють перейти на новий рівень існуючої системи освіти – від традиційних книжок та навчально-методичних матеріалів до електронного підручника, комп'ютерних тренажерів, тестів різних типів, від звичайної аудиторії до віртуальної.

Проаналізувавши, деякі наукові праці вітчизняних учених про дистанційне навчання [1, 5-8] можна констатувати, що на сьогодні немає єдиного, чіткого, конкретного визначення терміну дистанційна освіта. Виходячи з різних позицій науковців щодо поняття “дистанційна освіта”, “дистанційна освіта”, ми встановили, що її можна визначати як процес, спосіб, комплекс, система. Деякі вчені схиляються до того, що дистанційна освіта – це нова форма заочного навчання. Але визначення освіти – значно ширше та включає в себе як процес навчання, так і найперші можливості самоосвіти. Поширбється організаційна діяльність щодо визначення та впровадження дистанційного навчання (організація віртуальних (on-line) семінарів, конференцій, круглих столів, конкурсів, олімпіад і т.ін.).

Розглядаючи поширення дистанційної освіти, слід мати на увазі за необхідне створення єдиного інформаційно-освітнього простору для навчального процесу (електронні джерела інформації: віртуальні бібліотеки, бази даних, консультаційні служби, електронні навчальні посібники, кіберкласи тощо). Окрім того, слід розглядати й важливість методичного забезпечення дистанційного – розробку дидактичних основ дистанційного навчання, створення електронних курсів, підготовку педагогів-координаторів тощо. Можна й стверджувати, що дистанційне навчання – це не синонім

заочної форми навчання тому, що тут передбачається постійний контакт з викладачем, з іншими студентами кіберкласу, імітування усіх видів очного навчання, але за специфічними формами. Тому дистанційне навчання деякі науковці визначають як педагогічну технологію, що виступає як педагогічна система, в якій використання засобів навчання підвищує ефективність навчального процесу.

Головне в педагогічній технології – проектування процесу формування особистості студента, яке гарантує педагогічний успіх, незалежно від майстерності викладача. Для педагогічної технології характерним є системний підхід, врахування досягнень не тільки педагогічної науки, а й суміжних з нею наук – психології, теорії управління і менеджменту, інформатики, соціології тощо.

Дистанційне навчання вирішує такі соціально значимі завдання як: підвищення рівня освіченості суспільства і якості освіти; реалізація потреб населення в освітніх послугах; задоволення потреб країни у якісно підготовлених спеціалістах; підвищення соціальної і професійної мобільності населення, його підприємницької активності, рівня самосвідомості, розширення світогляду; збереження і примноження знань, кадрового і матеріального потенціалів.

Сьогодні дистанційне навчання в Україні може повноцінно розвиватися тільки при наявності таких її основних складових частин: нормативно-правової бази; створення відокремлених структурних підрозділів вищих навчальних закладів цільового призначення; підготовленого контингенту студентів; кваліфікованих викладачів; дистанційних навчальних програм і курсів; відповідної матеріально-технічної бази (апаратного і програмного забезпечення, високошвидкісних ліній зв'язку тощо); фінансової підтримки [7].

Дистанційна освіта в Україні почала свій розвиток завдяки розширенню інформатизації суспільства, що стало державною політикою на початку 90-х р.р. ХХ століття. Згодом у була розроблена програма розвитку дистанційного навчання на 2004-2006 рр., яка мала на меті забезпечити широкий доступ громадян до освітніх ресурсів, створення умов для безперервного навчання впродовж усього життя. Серед основних завдань програми був розвиток системи дистанційного навчання та прийняття ряду важливих документів, які б дозволили зробити дистанційне навчання не лише можливим, а й ефективним.

Положення про дистанційне навчання визначає основні засади його організації та запровадження. Вперше таке Положення було затверджене Міністерством освіти і науки України ще у 2004 році. Разом із Координаційною радою з розвитку системи дистанційного навчання при Міністерстві освіти і науки України [3] вказане Положення відіграло

значну роль у поширенні елементів дистанційної освіти й навчання у вищих навчальних закладах. Практика дистанційного навчання, яка запроваджена провідними університетами України (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут”, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, Національна академія державного управління при Президентові України, Дніпропетровський національний університет, Запорізький національний технічний університет, КЗ “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Національний університет “Львівська політехніка”, Одеський національний університет імені І.І. Мечнікова, Сумський державний університет, Хмельницький національний університет, Херсонський державний університет, Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”), потребувала внесення організаційно-правових та методичних змін і нова редакція Положення про дистанційне навчання була затвержена Міністерством освіти і науки України у поточному році [4].

Як відомо чинним законодавством України в освітній галузі заочна та дистанційна форми навчання вказані як тотожні, в той же час форми навчання (денна, вечірня, заочна (дистанційна), екстернатна) дозволяється поєднувати.

У чинному “Положенні про дистанційне навчання” [4] вказано, що “Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій”. Тобто, дистанційне навчання може існувати як окрема форма навчання. Але на цьому шляху ще пройде довгий час, бо у проекті ще дуже важливі для розвитку дистанційної освіти ряд документів, зокрема, таких як: “Положення про експертизу в системі дистанційного навчання” та “Положення про банк атестованих дистанційних курсів системи дистанційного навчання” та інші.

Звичайно до запровадження дистанційного навчання у вищій школі потрібно готувати як студентів (їх матеріально-технічне забезпечення, володіння комп’ютерними та Інтернет-технологіями, вміння самостійно працювати у віртуальному середовищі) та й викладачів, бо останні, окрім того, чим володіють студенти, повинні ще й методично забезпечити систему дистанційного навчання.

Слід зазначити, дистанційне навчання через посередство мережі Інтернет має як переваги так і недоліки.

До переваг можна віднести: гнучкий графік організації навчального процесу в часі; незалежність від місцезнаходження викладачів та студентів; інтенсифікацію навчання завдяки електронним органайзерам, закладкам, автоматизованому пошуку навчальної інформації, автоматизованому конспектуванню; можливість постійного контролю за навчальною діяльністю студента; прилучення до роботи з інформаційними технологіями студентів і викладачів; індивідуалізацію навчання; автоматизований тестовий контроль; підвищення комунікації за рахунок дидактичної взаємодії студентів між собою і з викладачами; відкритість до запровадження нових методів навчання (наприклад методу проектів та інших); реалізація принципу наочності представлення навчального матеріалу завдяки засобам мультимедіа; можливість залучення додаткових комп'ютерних навчальних програм і віддаленого доступу до обчислювальних ресурсів.

До недоліків дистанційного навчання в мережі Інтернет модна віднести: додаткові вимоги до інформаційної культури викладачів і студентів; складне і дороге матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; необхідність доступу в Інтернет; велике фізіологічне й інтелектуальне навантаження на студентів і викладачів під час навчання.

### **Висновок.**

Сьогодні дистанційна освіта і, зокрема, дистанційне навчання, стає все більш популярною в освітньому просторі. Для реалізації цього необхідні певні умови. До таких умов належить наявність: нормативно-правового забезпечення, організаційного забезпечення, науково-методичного забезпечення, кадрового забезпечення, інформаційно-телекомунікативного та матеріально-технічного забезпечення. Особливу увагу слід приділити підготовці студентів та викладачів до запровадження дистанційного навчання у вищій школі.

### **Література**

1. Технологія дистанційного курсу: навч. посібн. [В.Ю. Биков, В.М. Кухаренко, Н.Г. Сиротенко, та ін.]. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 324 с.
2. Програма з розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки. Постанова Кабінету міністрів України від 23 вересня 2003 р., № 1494.
3. Створення Координаційної ради з розвитку системи дистанційного навчання при Міністерстві освіти і науки. Наказ МОН України від 26 квітня 2004 р., № 335.
4. Положення про дистанційне навчання. Наказ МОН України від 25 квітня 2013 р., № 466.
5. Прокопенко І.Ф. Теоретичні основи педагогічної технології / І.Ф. Прокопенко, Євдокімов В.І. – Харків: Основа, 1995. – 105 с.
6. Степаненко С. Про трансформацію системи заочної освіти в умовах інтеграції в Європейський освітній простір // Вища школа. – № 2. – 2007. – С. 31-37.



7. Стрельников В.Ю. Технології дистанційного навчання у вищій школі / В.Ю. Стрельников // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. – Випуск 36. – С. 41-51.
8. Федорова Я.Б. Організаційне забезпечення дистанційного навчання для вищої педагогічної освіти / Я.Б. Федорова, Н.В. Осипова, А.О. Седов // Інформаційні технології в освіті: Збірник наукових праць. Випуск 5.– Херсон: Вид-во ХДУ, 2010. – С. 65-71.

*Л. Суліна*

УДК 811.111(076)-057.875

### СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ІНТЕРАКТИВНОГО ПРАКТИКУМУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ

*В статті обґрунтовується структура інтерактивного практикуму з англійської мови для студентів природничих спеціальностей. Розкривається зміст кожного структурного компонента відповідного практикуму.*

**Ключові слова:** професійно-орієнтовані теми, проектування підручника, інтерактивний практикум, структурні компоненти посібника, методичне забезпечення, зміст посібника, системна організація підручника.

*В статье обосновывается структура интерактивного практикума по английскому языку для студентов естественнонаучных специальностей. Раскрывается содержание каждого структурного компонента соответствующего практикума.*

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированные темы, проектирование учебника, интерактивный практикум, структурные компоненты пособия, методическое обеспечение, содержание пособия, системная организация учебника.

*The main idea of the systematic textbook organization is that all structural components are interrelated with the basic theme devoted to existence integration of all living processes and life entirety. This book for study will help students study natural science English, enlarge students' vocabulary with scientific terms. Each structural component has its own function, makes students' immersion into professional topic aimed at future chemists and biologists. Using above mentioned designed textbook will help increase the quality of students training for practical classes while studying some professionally oriented topics.*

**Key words:** professionally oriented topics, textbook designing, interactive practical work, textbook structural components, methodical educational aids, educational supplies contents, systematic textbook organization.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Основні вимоги до змісту освіти знайшли своє відображення у Законах України „Про вищу освіту”, „Про освіту”, Національній доктрині розвитку освіти в Україні.

Сьогодні одним з пріоритетних напрямків в оновленні освіти визначається професійно-орієнтоване навчання. В останні роки з'явилася необхідність професійної спрямованості навчання іноземної (у данному випадку англійської) мови. Це ставить перед викладачами завдання щодо інновації змісту методичного забезпечення для роботи на природничих факультетах університету, зокрема на біологічному та хімічному. Виникає необхідність створення умов для забезпечення особистісної спрямованості змісту підручника. Проте в існуючих підручниках з англійської мови цій детермінанті змісту фахової освіти не приділяється належної уваги. Йдеться насамперед про відсутність у підручниках і навчальних посібниках завдань творчого характеру. Тобто має місце загальна проблема переорієнтації структурних компонентів підручників і навчальних посібників на рейки особистісно-орієнтованого методологічного підходу.

Виходячи з цього, виникає потреба у запиті практики щодо підготовки студентів природничих факультетів з опорою на навчальний посібник, у якому цілісно відбивається зміст професійного навчання, розроблений на принципах цілісного, синергетичного і особистісно-орієнтованого підходів в їх гармонійній єдності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор**

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки ґрунтовно досліджено теоретичні основи професійної педагогіки (С.Гончаренко, Р.Гуревич, В.Кремень, Л.Романишина, М.Сметанський, А.Степанюк); питання підготовки фахівця в контексті іноземної мови (Є.Воронова, Л.Карнаухова, Т.Корольова, Є.Литвиненко, О.Петращук, С.Понікаровська, Н.Саєнко); основи теорії підручника (Р.Арцишевський, В.Беспалько, М.Бурда, Д.Зуєв, Я.Кодлюк, О.Ляшенко, В.Редько), зокрема: підручника іноземної мови (М.Гадайчук, В.Дерун, О.Кузнецова, Г.Крючков, О.Литвинюк, О.Нінецька, В.Плахотник, А.Прокопенко, Н.Скляренко); проблеми інтеграції та інтегративного підручника (І.Задорожнюк, І.Козловська, Д.Коломієць, Я.Собко, Ю.Стиркіна, В.Харитонов та ін.).

#### **Цілі статі:**

1. Обґрунтувати структуру інтерактивного практикуму з англійської мови для студентів природничих спеціальностей.
2. Розкрити зміст кожного структурного компонента відповідного практикуму.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Проект навчального посібника викладачів Донецького національного університету з англійської мови у достатньо повній мірі повинен відбивати зміст освіти у даному напрямку. Треба, щоб зміст цього навчального посібника відповідав сучасним вимогам і сприяв розвитку вмінь, знань, які необхідні для засвоєння сутності фахової освіти та професійних компетенцій англійською мовою фахової освіти за певним напрямом підготовки студентів природничих факультетів університетів. Компетентнісний підхід є стрижневим в розробці змісту відповідного практикуму. Йдеться насамперед про такі компетентності, як дослідницька, управлінсько-комунікативна, організаційна, проектувальна, когнітивна та інші.

В цій навчальній книзі проектувальнику слід передбачити відбиття таких складових змісту професійної світи як знання і способи діяльності з різних розділів біології, екології, біохімії, хімії, генетики, ботаніки, зоології та інших, досвід творчої діяльності майбутніх фахівців та досвід їх емоційно-вольового ставлення до професійних цінностей, досвід гуманного спілкування англійською мовою. Все це сприяє виконанню інтерактивним навчальним посібником, як носієм відповідного змісту передусім професійно орієнтованої функції навчання іноземній мові студентів природничих спеціальностей. Ми виходимо з того, що використання інтерактивного посібника та відповідних методів не є самоціллю. За словами О.Пометун, „це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в аудиторії, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості” [3:17].

Оптимальною є структура практикума, який складається з двадцяти компонентів. Кожен з них виконує свою індивідуальну функцію, забезпечує занурення студентів у певну професійно-орієнтовану тему.

Наприклад такі теми, як : «Biology», «Principles of Ecology», «The Theory of Evolution», «What is a plant» , «What is an animal» зорієнтовані на студентів біологів. Щодо професійно-орієнтованих тем для майбутніх хіміків та біохіміків, то слід назвати такі: «Atoms and Their Interactions», « The Chemistry of Life», «Water and diffusion», «Life Substances», «Photosynthesis: Trapping the Sun's Energy». Головна ідея системної організації підручника полягає в тому, що всі ці структурні компоненти взаємопов'язані загальною думкою щодо інтеграції існування та взаємозв'язку всіх живих процесів на Землі, цілісності життя на ній. Для того щоб ці ідеї були глибоко засвоєні студентами, інтерактивний практикум повинен передбачати такі завдання як: think it over, reading check, study coach, create a quiz, make an outline, interpret, identify the main point, conclude, make flash cards, infer, analyze, match the concepts this the example, restate the main point, compare. Переважна більшість всіх завдань спрямована на розвиток та засвоєння творчого мислення та

матеріалу студентами. Наприклад, завдання під рубрикою «think it over» є проблемно-пошуковими, евристичними. Завдання під рубрикою «Before you read» є логічними завданнями, які слід практикувати майбутнім фахівцям перед сприйняттям нового матеріалу.

В основу проекту складання цього підручника покладено такі фундаментальні принципи: особистісної спрямованості, індивідуального та групового підходів, методичної забезпеченості.

Найбільша цінність інтерактивного практикуму полягає в його методичній повноті та доцільності. Сучасні вітчизняні науковці О.Пометун та Л.Пироженко визначають інтерактивне навчання як „...співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання...” [2:9]. Вважаємо, що у великій нагоді студентам насамперед стануть попередтекстові завдання “Before You Read”, післятекстові завдання “After You Read”. Щодо завдань, то вони зорієнтовані на розвиток когнітивної та афективної сфер особистості майбутнього фахівця, тобто треба вести мову про гармонійне поєднання відповідних завдань репродуктивного та творчого характеру. Російський вчений М.В.Кларін [2:12] зазначає, що інтерактивне навчання є перекладом англomовного терміну “interactive learning”, який означає навчання (стихійне або спеціально організоване), засноване та побудоване на взаємодії.

Важливо й те, щоб структура посібника відповідала змісту модульної програми з курсу англійської мови. Необхідно, щоб кожний параграф книги містив завдання, які зорієнтовані на розвиток у студентів комунікативної культури. Спираючись на цей посібник, викладач має змогу організувати комунікативні тренінги майбутніх фахівців у сфері природничих наук з використанням технологій інтерактивного навчання.

Задля емоційного переживання і розуміння усіх основних тем курсу у посібнику подаються малюнки, діаграми, графіки, схеми та інші методичні засоби інтерактивного навчання. “Наявність в евристичному модулі педагогічного словника щодо понятійного апарату теорії творчого процесу та самоорганізації науково-дослідної роботи, настанов студентам на осмислення його змісту і поглиблення знань у сфері психології та педагогіки творчості на основі вивчення спеціальної літератури є лише однією з передумов формування у них досвіду творчої діяльності. Наступна вагома передумова – наповнення методичної скарбнички як структурного компонента модуля інформацією про сутність методів і прийомів розв'язання творчих задач та творчих тренінгів, які можна розглядати як процес формування уявлення про об'єкт” [4:12].

На допомогу студентам авторам треба запропонувати глосарій – словник термінів з інтерактивного навчання англійській мові, який, на

нашу думку, максимально полегшить засвоєння студентами понять, безпосередньо пов'язаних із методами інтерактивного навчання.

Безперечним є й те, що використання навчального посібника сприяє підвищенню якості підготовки студентів до практичних занять, допоможе їм при самостійному вивченні окремих тем. Ця мета досягається за умови, коли кожна його сторінка має орієнтацію на оволодіння майбутніми фахівцями механізмом педагогічної взаємодії, «зможе працювати» на виявлення ініціативи й творчого пошуку студентів при засвоєнні змісту освіти з англійської мови.

У розділі „Додатки” варто представляти матеріали, значущі для організації практичних занять, оцінки за допомогою тестів рівнів фахової готовності студентів.

Рекомендована література дозволить студентам самостійно здійснити пошук найбільш ефективних методів, форм і прийомів оволодіння професійно спрямованою англійською мовою.

**Висновки.** Навчальний посібник „Інтерактивний практикум з англійської мови для студентів природничих факультетів”, повинен відповідати основним вимогам, які висувуються до робіт такого типу.

Ефективність педагогічної роботи на основі проекту цього навчального посібника перевіряється впродовж декількох семестрів. Його експериментальна апробація є обов'язковою для підвищення рівня знань студентів, який відзначається фахівцями. Такий підручник дозволяє працювати інтерактивно, передбачає впровадження індивідуальних, групових та парних методів у роботу викладача зі студентами.

Проте варто пам'ятати, що використання викладачем тільки одного підручника не забезпечує розв'язання всього комплексу особистісно-розвивальних педагогічних завдань. Досвідчений педагог завжди використовує як мінімум декілька джерел, та знаходить можливості щодо використання оптимального поєднання змісту різноманітних навчальних книг. Саме це забезпечить високу продуктивність процесу навчання, досягнення його цілей.

### *Література*

1. Кларин М.В. Інтерактивное обучение-инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика.-2000.-№7.- с.12-19.
2. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: /О.І.Пометун, Л.В.Пироженко.- К.: Видавництво А.С.К.,2004.-192с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід.- К., 2002.- 158 с.
4. Кучерявий О.Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проектування: [Монографія]. – Донецьк: Вид-во Донецького нац.ун-ту, 2006. – 319 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ СПІЛКУВАННЯ «ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ»

У статті розкрито умови ефективності спілкування «викладач-студент» в навчально-виховному процесі, визначено перелік ідей, що висловили зарубіжні педагоги минулого стосовно організації спілкування суб'єктів навчання.

**Ключові слова:** педагогічне спілкування, «викладач-студент», педагогічна взаємодія, умови, вимоги до суб'єктів діалогу.

В статье раскрыты условия эффективности общения «преподаватель-студент» в учебно-воспитательном процессе, определен перечень идей, которые высказали зарубежные педагоги прошлого относительно организации общения субъектов обучения.

**Ключевые слова:** педагогическое общение, «преподаватель-студент», педагогическое взаимодействие, условие, требование к субъектам диалога.

**Актуальність і ступінь дослідження проблеми.** Демократичні перетворення в суспільстві поставили перед сучасною вищою школою нову парадигму, що характеризується переходом до особистісно орієнтованої моделі навчального співробітництва, у якому студентам відводиться активна роль суб'єкта навчальної діяльності. У контексті зазначеного важливе місце належить педагогічному спілкуванню як чиннику морального, інтелектуального, емоційного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Феномен «спілкування» за своїми виявами різнобарвний і різноплановий, виступає предметом уваги філософів, педагогів, соціологів, медиків, лінгвістів. Так, вважаючи педагогічне спілкування одним із засобів формування ініціативності, самодіяльності учнівської молоді, ще П.Блонський, А.Макаренко, А. Пінкевич, С.Шацький та інші обґрунтовували його суть, сформулювали поради щодо організації взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу в реальній практиці.

Теоретичні основи спілкування «викладач-студент» розкрито в працях сучасних вчених А.Бойко, В.Гоноболіна, В.Гриньової, І.Зимньої, В.Кан-Каліка, О.Киричука, Б.Коротяєва та інших.

Заслугою науковців є звернення і до питань організації спілкування в колективах, групових формах роботи (Х.Лийметс, А.Петровський, Г.Цукерман, С.Якобсон), виховання у студентів комунікативної культури з метою підготовки їх до міжособистісного спілкування в процесі виконання професійних обов'язків (Б.Бушелева, В.Котов, М.Рибаков, Р.Шакуров та інші.).

Не дивлячи на велику кількість праць з даної проблеми, залишаються питання з'ясування умов ефективності педагогічного спілкування «викладач-студент», що і визначило мету статті.

**Виклад основного матеріалу.** Оптимальне педагогічне спілкування О.Леонт'єв визначав як таке, що створює найкращі умови для розвитку мотиваційної сфери студентів і творчих можливостей навчальної діяльності, забезпечує морально-емоційний клімат навчання, попереджує виникнення «психологічного бар'єра» і конфліктних ситуацій між викладачем і учнем. Крім того, зазначає В. Семиченко, у процесі спілкування формуються не лише пізнавальні здібності людини, а й інтелектуальні складові психічного життя: самооцінка, усвідомлення власного «Я» і відчуття його тотожності в будь-яких життєвих ситуаціях, засвоюються прийоми протидії зовнішньому тискові, виробляються критерії ставлення до інших людей [4].

Спілкування – як процес установалення і розвитку контактів між людьми, породжується, як відомо, їхніми потребами у сумісній діяльності. Спілкування містить обмін інформацією між суб'єктами діяльності, вироблення сумісної стратегії діяльності, в яку включено суб'єкти спілкування. Отже, спілкування як реальність людських відносин в різних видах сумісної діяльності, функціонально дуже складний і багатоплановий і реалізує декілька функцій: інформативну, інтерактивну і перцептивну.

Ураховуючи вищезазначене підкреслимо, викладач, надаючи студенту позицію суб'єкта повинен забезпечити йому умови для розвитку особистості. Викладач виступає в багатьох випадках ініціатором спілкування, проявляючи при цьому толерантність, повагу до студента, вміння слухати і чути його, здатність сприймати почуття і психологічний стан, співпереживати, створювати атмосферу гуманних відносин, необхідного настрою і регуляції поведінки студентів.

Відомо, що пережиті емоції змінюють зміст суб'єктивного досвіду, створюють системи шкал і оцінок, що істотно відображають ставлення і оцінку сприйняття педагогічних явищ, об'єктів і ситуацій. Емоція – координатор нестереотипної поведінки і при негативному емоційному стані, і у процесі позитивно емоційного реагування (О.Тихомиров). Крім того, для успішного спілкування йому необхідна культура (лексична, граматична тощо) і техніка мовлення (дихання, дикція, тембр, динаміка).

Аналіз науково-педагогічної літератури, досвіду вищих навчальних закладів свідчить, що педагогічне спілкування (в окремих публікаціях застосовується термін «педагогічна взаємодія») залежить від певних факторів – умов, що посилюють його дію, чи, навпаки, стримують. Умову розглядаємо (від лат. «condicio sine») як «те, без якого неможливе що-

небудь», необхідну обставину, яка уможливило здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [3].

Педагогічні умови створюються «з метою забезпечення найбільш ефективного формування та протікання належного процесу, для надання активності факторам творчого, позитивно перетворюючого сенсу» (В.Князева).

У педагогічному спілкуванні «викладач-студент», як свідчить аналіз досвіду роботи, вимоги пред'являються, як правило, до викладача. Але, як відомо, спілкування неможливе без урахування позиції обох його учасників (викладач-студент), манери спілкування співрозмовника, його рівня (професійного, загальнокультурного), групової ролі тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [1-5] свідчить, що спілкування ефективно за таких умов.

1. Оскільки в спілкуванні ми маємо справу із взаємодією активних суб'єктів, взаємно інформуючи один одного з метою організації сумісної діяльності, що важливо в цьому процесі урахувати мотиви, цілі сторін. Для викладача і студента інформація завжди набуває певну особистісну значущість і смисл.

Ефективність комунікації визначається і однаковим розумінням суб'єктами діалогу значення слів, ситуації спілкування, забезпеченням ними тематичної спільності розмови, його двобічний характер.

2. Процес спілкування обов'язково передбачає формування суб'єктами образу іншої людини, не тільки його зовнішніх фізичних особливостей, але й розуміння його психологічних рис, особливостей поведінки.

Учасники спілкування (взаємодії) повинні вміти оцінювати власні дії, та дії і вчинки студентів, т.б. вміти рефлексувати. Взаємовідносини викладачів і студента повинні бути засновані на знанні один одного, на почуттях симпатії, взаєморозуміння. Але, як свідчить досвід спілкування, як викладач, так і студент з метою досягнення ефекту діалогу повинні більше слухати, з'ясовувати, уточнювати; слідкувати за думкою співрозмовника, утримуватися від оцінок; реагувати як на зміст мови, так і на емоції, почуття тощо [2, с.190].

Перцептивна функція спілкування, як відомо, не зводиться тільки до сприйняття, вона вміщує цілу низку інших когнітивних процесів: розумові операції, пам'ять, а також емоції. Прагнучи зрозуміти один одного, викладач і студент повинні намагатися скласти уявлення про наміри, переживання, установки і враховувати в процесі спілкування. Аналіз усвідомлення себе через іншого здійснюється завдяки ідентифікації (здатності до співпереживання і уподоблення себе іншій людині) і рефлексії (усвідомлення одним суб'єктом того, як його сприймає інший).



3. Спілкування «викладач-студент» залежить і від урахування особистісних мотивів та інтересу тих, хто навчається. Студенти спілкуються з бажанням, з інтересом з тими викладачами, які є для них впливовими, авторитетними, необхідними для реалізації поставлених завдань. Студенти цінують викладача за його особливе ставлення до своєї роботи, за постійну увагу до особистості студента, за вміння пристосувати свій стиль до ситуації, виявляти почуття такту, терпіння, розуміння студента тощо.

Крім того, спілкування пов'язано з створенням доброзичливої та сприятливої для спілкування, діалогу атмосфери в процесі навчання і виховання. Прийняття унікальності, неповторності іншого кожним із учасників педагогічної взаємодії робить педагогічне спілкування відкритим, змістовним, повноцінним.

Але, як свідчить аналіз досвіду зразків спілкування «викладач-студент», воно ефективне за умови не тільки професійного, а й високого загально-педагогічного рівня викладача. У зв'язку з цим нами розроблено змістову складову підготовки фахівців педагогічного спрямування з проблеми спілкування. Наведемо фрагмент даної програми, а саме історичну довідку. Так, на наш погляд, майбутнім викладачам буде корисною інформація про становлення ідеї педагогічного спілкування, наприклад, у світовій педагогічній думці. Розробляючи загальні орієнтири змісту освіти «вчителі мудрості», «словесної боротьби» і «гімнастики розуму», визначали і методи донесення його до учнів. Це були «граматичні штудії», навчальні диспути, вправи в ораторському мистецтві, словесні змагання, бесіди, розгорнуті докази, які вимагали активного спілкування вчителя з учнем. Уже в античні часи педагоги-філософи розуміли, що лиш таке спілкування привчає учнів правильно мислити, сприяє розвитку мовленнєвих навичок, оволодінню мистецтвом діалогу, дискусії, дозволяє розширювати можливості красномовства та вдосконалює публічні виступи.

Узагальнюючи нароби в галузі спілкування представників наукової думки минулого, підкреслимо головні ідеї педагогічного спілкування, що стали теоретичною основою для подальшого їх розвитку в сучасних умовах.

Приклади ідей організації спілкування в світовій педагогічній думці:

1. Сократ. Запропонував метод діалектичних суперечок вчителя з учнями, спрямовані на пізнання ними істини. Довів, що проведення діалогів і розвивальних бесід сприяють самостійному здобуттю учнями знань, вихованню моральних якостей, формуванню майстерності вести діалог та переконувати своїх учнів.

2. Квінтіліан. Сформулював вимоги до викладача, вчителя, здатного до організації спілкування гуманістичного спрямування: сумлінний, «Вміти

ставити питання мовчазним», «охоче відповідати тим, хто питає», «мати чітку, просту і ясну мову».

3. Гуго Сет-Вікторський. Довів, що спілкування можливе, якщо вчитель створює умови для роздумів, до самостійних суджень.

4. П.Абеляр. Запропонував низку досить конструктивних технологічних прийомів спілкування вчителя з учнем: дискусія, співставлення суперечливих ідей, коментарів.

5. Вінцента із Бове. Сформулював вимоги до викладача, вчителя, який організовує позитивне спілкування: скромність, бо «гордовитий ігнорує запитання учнів», поєднання «моральних та інтелектуальних якостей».

6. Я.Коменський. Обґрунтував освітньо-виховні можливості спілкування для сприяння вдосконаленню людської природи, визначив провідний аспект діяльності вчителя у спілкуванні з учнем: здійснення педагогічної корекції емоційного стану дитини.

Таким чином, спілкування «викладач-студент» передбачає обмін інформацією, надає можливості для самовираження, одержання емоційної підтримки та визнання своєї особистості. Ефективність педагогічного спілкування залежить від бажання, цілей суб'єктів, від їхньої підготовки (знань, умінь, ставлення) до організації і здійснення педагогічно доцільної взаємодії.

### *Література*

1. А.М.Бандурко, С.П.Бочарова, Е.В.Землянская. Психология управления.- Харьков: ООО «Фортуна-пресс», 1998.- 464 с.
2. Г. Васянович. Педагогічна етика: навчально-методичний посібник.- Львів: «Норма», 2005.- С.344.
3. О. Гончар. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект): монографія.- Харків: ХНДАУ, 2011.- 424 с.
4. В.А.Семиченко. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модуль «Направленность».- К.: Миллениум, 2004.-521 с.
5. Г.Х.Яворська. Педагогіка для правників: навчальний посібник. - К.: «Знання», 2004.- 335 с.

**В. Олійник**

*пошукувач вченого ступеню Української інженерно-педагогічної академії, асистент кафедри охорони праці та інженерної педагогіки Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії*

УДК 378

**СУТНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ  
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ**

*В статті розглядаються питання сутності інформаційно-аналітичної діяльності, проаналізовані підходи до визначення поняття «інформаційно-аналітичні уміння». Визначені складові інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів. Автором зроблено акцент на тому, що найбільш цінними якостями на сьогоднішній день стають мобільність, здібність до обробки все більш зростаючих потоків інформації, творчо підходити до рішення професійних задач, удосконалювати свої професійні компетенції. Відзначено, що діяльність інженера-педагога відрізняється від діяльності педагогічного працівника більш складною структурою, а саме наявністю інженерної складової діяльності, що суттєво впливає на визначення змісту інформаційно-аналітичної діяльності інженера-педагога певного профілю.*

**Ключові слова:** *інженер-педагог, інформаційно-аналітична діяльність, інформаційно-аналітичні уміння.*

**В. Олейник**

*соискатель ученой степени Украинской инженерно-педагогической академии, ассистент кафедры охраны труда и инженерной педагогики Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии*

**СУЩНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ  
БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ**

*В статье рассматриваются вопросы сущности информационно-аналитической деятельности, проанализированы подходы к определению понятия «информационно-аналитические умения». Определены составляющие информационно-аналитических умений будущих инженеров-педагогов. Отмечено, что деятельность инженера-педагога отличается от деятельности педагогического работника более сложной структурой, а именно наличием инженерной составляющей деятельности, что существенно влияет на определение содержания информационно-аналитической деятельности инженера-педагога определенного профиля.*

*Ключевые слова: инженер-педагог, информационно-аналитическая деятельность, информационно-аналитические умения.*

**V. Oliinyk**

*applicant for academic degree of Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy, assistant of the department of engineering pedagogy and labor safety of Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy.*

### **ESSENCE OF INFORMATIONAL AND ANALYTICAL SKILLS OF FUTURE ENGINEER-PEDAGOGUES**

*This article deals essence of information and analytical activity. Analyzed the approaches to the definition of "information and analytical skills" and defined components of information and analytical skills of future engineers-pedagogues. The author notes that the activity of the engineer-pedagogues differs from the teaching staff of more complex structure, namely the presence of an engineering component, which significantly affects the determination of the content of information-analytical activity engineer-pedagogue particular profile.*

**Keywords:** *engineer-pedagogue, informational and analytical activity, informational and analytical skills.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Інформаційне суспільство вимагає від сучасного фахівця здібність ефективно функціонувати в інформаційному просторі. Найбільш цінними якостями стають мобільність, здібність до обробки все більш зростаючих потоків інформації, готовність та уміння замінювати старі професійні знання новими, творчо підходити до рішення професійних задач, удосконалювати свої професійні компетенції. Ці вимоги до фахівця знайшли своє відображення в інформаційних матеріалах для вищих навчальних закладів стосовно ідей та документів Болонського процесу, в яких наголошується, що визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають «формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності» та «прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом всього активного трудового життя» [5, с.8].

Головним ресурсом, сировиною та врешті решт продуктом професійної діяльності на сьогодні є знання. Задача формування умінь аналізувати знання, навчальну та професійну інформацію має бути пріоритетною. Проте певний консерватизм системи освіти не дозволяє в повній мірі враховувати сучасні вимоги до рівня інформаційно-аналітичних умінь випускників.

Відповідно до цього має бути побудована система підготовки фахівців, зокрема педагогічних та інженерно-педагогічних кадрів. Адже

освітні заклади потребують викладачів з високою кваліфікацією підготовки майбутніх професіоналів до виконання інформаційно-аналітичної діяльності. Проте зміст та структура даного виду професійної компетентності недостатньо розроблені. Окреслені суперечності обумовлюють актуальність досліджуваної проблеми.

**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.** Аналіз наукових джерел з педагогіки, психології та теорії аналітики дозволив виявити низку проблем, вирішення яких сприятиме поглибленню теоретичних знань та практичних умінь, що забезпечить ефективність фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів, становленню професіоналізму випускників інженерно-педагогічних спеціальностей.

Методика та зміст інформаційно-аналітичної роботи була предметом дослідження багатьох учених (Кузнєцов І. М., Курносів Ю. В., Конотопов П. Ю. та ін.).

Загальні засади та особливості формування і застосування інформаційно-аналітичних умінь у різних сферах діяльності, склад і характеристики умінь ефективної роботи з інформацією розроблені такими вченими як Дж. Мак-Пек, Е. де Боно, Д. Халперн та ін.

Вимоги та стратегії формування і розвитку інформаційно-аналітичних умінь у системі вищої освіти висвітлені в роботах Т. Олійник, Дж. Стіла, Ч. Темпла та ін.

Питання формування умінь інженера-педагога розглядаються у наукових працях Калініченко Т.В., Корольової Н.В., Кошелевої В.С., Кулешової В.В., Шеховцової В.І. та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета даної статті – визначити сутність інформаційно-аналітичної діяльності, проаналізувати підходи до визначення поняття «інформаційно-аналітичні уміння» та визначити складові інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Орієнтація вищої освіти, зокрема – інженерно-педагогічної, на формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх фахівців вимагає в першу чергу визначитися зі змістом таких понять, як «інформаційно-аналітична діяльність», «інформаційно-аналітичні уміння».

Нині інформаційно-аналітична діяльність являється предметом досліджень багатьох вчених. Серед трактувань, які часто зустрічаються можна виділити наступні:

1. Це процес семантичної обробки даних, в результаті якого розрізнені дані перетворюються в закінчену інформаційну продукцію – аналітичний документ (Кузнецов І. М.) [7].

2. Інформаційно-аналітична робота – це специфічний вид розумової діяльності людини, пов'язаний з вилученням з деякого масиву вхідних даних інформації (нового знання про об'єкт дослідження) на основі використання деякої відносно стійкої суб'єктивної моделі світу (Курносів Ю. В.) [6].

3. Сутність інформаційно-аналітичної діяльності полягає в одержанні, використанні, поширенні та збереженні інформації, застосуванні різних методів її аналізу на всіх етапах виявлення, опрацювання і створення, оцінювання зовнішніх і внутрішніх чинників функціонування системи управління (Петренко Л. М.) [11].

4. Інформаційна аналітика, активно оперуючи інформаційними продуктами та послугами, вирішує завдання якісно-змістовного перетворення інформації в нові знання (Зінчук Н. А.) [4].

5. Відображає процеси переробки інформації на основі мікрокогнітивних актів; аналіз інформації, що поступає, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез з наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації і прогнозування наслідків реалізації рішення проблемної ситуації, генерування і прогнозування використання нової інформації і її взаємодія з наявними базами знань, організація зберігання і відновлення інформації в довгостроковій пам'яті (Отрошко Т. В.) [10].

6. Діяльність спрямована на збір, накопичення, аналіз, систематизацію передачу і використання наукової та навчально-виробничої інформації, формування звітів і довідок (Волкова Т. В.) [2].

7. Це діяльність, яка включає в себе три основні компоненти: володіння аналітичними методами (функціональний компонент), знання предметної галузі (галузевий компонент) та визначений тип структури особистості (особистісний компонент) (Полякова Н. М.) [12].

Інформаційно-аналітична діяльність володіє великим потенціалом для розвитку професійної компетентності. Слід зауважити, що поняття «інформаційно-аналітична діяльність» об'єднує два види діяльності, такі як інформаційна та аналітична діяльність. Кузнецов [7, с.] під цими видами діяльності розуміє наступне:

- *Інформаційна діяльність* – це послідовна сукупність операцій (реєстрація, передача, накоплення, зберігання, обробка та видача інформації), що дозволяє швидко знайти в повній мірі необхідні відомості, затребувані конкретними споживачами.

- Аналітична діяльність – сукупність розумових операцій, що здійснюються в певній послідовності з використанням аналітичних засобів, що приводять до досягнення цілей і задач дослідження.

Будь-яка діяльність людини, професійна чи загальнолюдська, спирається на уміння. Тому більш повно поняття «інформаційно-аналітична діяльність» розкривається через поняття «інформаційні уміння» та «аналітичні уміння».

*Інформаційні уміння* – це розуміння тексту, володіння логічними прийомами роботи з ними, вільне орієнтування в потоці інформації [13].

*Аналітичні уміння* – це комплексні уміння, які складаються з системи елементів (дій) різноманітного ступеню складності та організованості, таких як квантування, порівняння, співставлення, класифікація, структурування, умовивід, формулювання аналітичного судження, що цілеспрямовано використовується для розв'язання професійно-важливих задач фахівця [14].

Зауважимо, що інформаційні уміння є основою для аналітичних.

Досить широко у науковій літературі представлений об'єднуючий термін «інформаційно-аналітичні уміння». Аналіз праць науковців дав змогу узагальнити різні погляди вчених стосовно цього поняття.

Таблиця 1

### Зміст поняття “інформаційно-аналітичні уміння”

№	Автор	Визначення компетенції
1	Мітрахович О. А., Кінешова В. П. [8]	“...це складні, узагальнені уміння, які представляють систему взаємопов'язаних компонентів – часткових умінь, що забезпечують виконання дій з пошуку, переробки, створенню та представленню, зберіганню та передачі інформації”
2	Горячов А. В., [3]	“- вміння визначати можливі джерела інформації та стратегії їх пошуку; - вміння аналізувати отриману інформацію, використовуючи різноманітні схеми, таблиці для фіксації результатів; - вміння оцінювати інформацію з точки зору її достовірності, точності, корисності для вирішення проблеми (завдання); - вміння визначати потребу в додатковій інформації, отримувати її, якщо це необхідно; - вміння використовувати результати процесів пошуку: отримання інформації, її структуризація, аналіз та оцінка її надійності в контексті прийняття рішень та ін”

Деякі автори розглядають наведені уміння як складову інформаційно-аналітичної компетенції. Так О. Л. Алфєєва та М. Алфєєва [1] вважають, що

інформаційно-аналітичні компетенції проявляються у здібності організації та розвитку інформаційного середовища професійної діяльності.

Узагальнюючи результати теоретичного дослідження понять, можна визначити, що *процес інформаційно-аналітичної діяльності* складається з таких розумових операцій: пошук, аналіз, синтез, порівняння, переробка, структуризація, створення, оцінка, накопичення та передача інформації.

Інформаційно-аналітична діяльність та відповідні уміння інженерів-педагогів потребує більш детального розгляду, виокремлення складових процесу інформаційної аналітики інженера-педагога ускладнено за рядом чинників. По-перше, діяльність інженера-педагога відрізняється від діяльності педагогічного працівника більш складною структурою, а саме наявністю так званої інженерної складової діяльності. По-друге, існує специфіка професійних напрямів інженера-педагога, адже зміст інформаційно-аналітичної діяльності інженера-педагога радіоелектронного профілю суттєво відрізняється від тієї ж діяльності інженера-педагога економічного профілю.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, у статті проаналізовані основні підходи до визначення понять «інформаційно-аналітична діяльність», «інформаційні уміння», «аналітичні уміння» та «інформаційно-аналітичні уміння». На основі проведеного теоретичного дослідження були визначені складові інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів.

На сьогоднішній день виникла потреба у розроблені: 1) наукових підходів до організації процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів щодо формування інформаційно-аналітичних умінь; 2) методики формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення методики формування інформаційно-аналітичних умінь при викладанні фахової дисципліни для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей відповідного профілю.

### *Література*

1. Алфеева Е. Л., Алфеева М. Структурирование ключевых компетенций для подготовки студентов к информационно-аналитической деятельности / Е. Л. Алфеева, М. Алфеева // Современные информационные технологии и ИТ-образование [Электронный ресурс] / Сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции. Секция 9. Инновационные информационно-педагогические технологии в системе ИТ-образования. / под ред. В.А. Сухомлина.– Москва: МГУ, 2011. – Т. 2. – 267с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-9556-0128-1
2. Волкова Т. В. Чинники розвитку професійної освіти і навчання в умовах інформаційного суспільства / Т.В. Волкова // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. : В.О.



- Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. – Вип. 1. – С. 51–59.
3. Горячев А. В. О понятии Информационная грамотность / А.В. Горячев // Информация и образование. - № 8. - 2001. - С. 14-16.
  4. Зінчук Н. А. Теоретичне обґрунтування критеріїв і показників сформованості аналітичної компетентності майбутніх менеджерів / Н.А. Зінчук // Педагогічний дискурс. Збірник наук. пр. Випуск 5. – Хмельницький. – 2009. – с. 97-99.
  5. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти / Уклад.: Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, В.Л. Гуло та ін. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2007. – 76 с.
  6. Курсонов Ю. В. Аналитика: методология, технология и организация информационно-аналитической работы / Ю.В.Курносов, П.Ю.Конотопов. – М.: РУСАКИ, 2004. – 512 с.
  7. Кузнецов И. Н. Информация: сбор, защита, анализ: Учебник по информационно-аналитической работе / И.Н. Кузнецов. – М.: ООО Изд. Яуза, 2001. – 93 с.
  8. Митрахович О. А., Кинешова В. П. Взаимодействие семьи и школы в формировании информационно-аналитических умений учащихся / О. А. Митрахович, В. П. Кинешова // Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований: материалы II международной научно-практической конференции 5–6 октября 2011 года. – Пенза – Витебск – Ереван: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – С. 116-122.
  9. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В.Сухарніков; відп. ред. М.Ф. Степко. – К.: Изд., 2004. – 24 с.
  10. Отрошко Т. В. Модель технічної компетентності майбутніх вчителів інформатики/Т. В. Отрошко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Вип. 24-25. -Х.:УІПА, 2009.- С.177-188.
  11. Петренко Л. М. Аналіз інформації в проектуванні розвитку професійно-технічного навчального закладу / Л.М. Петренко // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. - № 3. – С. 39-44.
  12. Полякова Н. М. Підвищення ефективності викладання математики і інформатики як результат поєднання інноваційних і традиційних технологій навчання / Н.М. Полякова // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнар. зб. наук. робіт. – Донецьк: ДонНУ, 2008. – Вип..29. – С. 53-57.
  13. Романова Л. І. Бібліотека як інформаційний центр училища / Л.І. Романова // Форум педагогічних ідей «УРОК». – Розміщено 26.01.2011. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/proftech/13633](http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/13633)
  14. Чиркова В. М. развитие аналитических умений у студентов медицинских вузов в процессе изучения русского языка как иностранного: автореф.дисс.на соискание ученой степени канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В.М. Чиркова. – Курск, 2010. – 24 с.

**Є. Пірус**

*старший викладач кафедри алгебри, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**О. Рябухо**

*доцент кафедри алгебри, кандидат фізико-математичних наук, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**Т. Турка**

*асистент кафедри алгебри, кандидат фізико-математичних наук, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

**УДК 378:51-37**

### **ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

*У статті висвітлено сучасний стан використання систем комп'ютерної математики при підготовці викладачів математичних дисциплін; розглянуто можливість застосування їх в математичній освіті і визначено роль систем комп'ютерної математики в навчанні математиці; наведено переваги використання системи комп'ютерної алгебри Махіта у навчальній та науковій діяльності студентів фізико-математичного факультету.*

**Ключові слова:** програмні засоби, комп'ютерна математика, системи комп'ютерної математики, методика навчання математичних дисциплін.

**Е. Пірус**

*старший преподаватель кафедры алгебры, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**Е. Рябухо**

*доцент кафедры алгебры, кандидат физико-математических наук, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

**Т. Турка**

*ассистент кафедры алгебры, кандидат физико-математических наук, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

*В статье изучено современное состояние использования систем компьютерной математики при подготовке преподавателей*

математических дисциплін; розглянуто можливість застосування їх в математическому освітанні та визначено роль систем комп'ютерної математики при навчанні математики; наведено переваги використання системи комп'ютерної алгебри Maxima в навчній та науковій діяльності студентів фізико-математического факультета.

**Ключові слова:** програмні засоби, комп'ютерна математика, системи комп'ютерної математики, методика навчання математических дисциплін

**Ie. Pirus**

*senior lecturer of the department of algebra, SHEI «Donbass State Teaching's Training University»*

**O. Ryabukho**

*assistant professor of the department of algebra, candidate of physical and mathematical sciences, SHEI «Donbass State Teaching's Training University»*

**T. Turka**

*assistant of the department of algebra, candidate of physical and mathematical sciences, SHEI «Donbass State Teaching's Training University»*

### **USE OF THE SYSTEM OF COMPUTER MATHEMATICS WHILE STUDYING NATURAL SCIENCE DISCIPLINES IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS**

*In the article there is analyzed the modern state of the use of the systems of computer mathematics while training teachers of mathematical disciplines.*

*There is analyzed the possibility of their applying in mathematical education, and there is defined the role of the systems of computer mathematics while teaching maths.*

*There are given the advantages of the use of the system of computer algebra Maxima in the learning and scientific activity of students of the faculty of physics and mathematics.*

**Keywords:** *software, computer maths, computer mathematics systems, methods of teaching of mathematical disciplines*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Останнім часом застосування комп'ютерної техніки та відповідного програмного забезпечення для викладання дисциплін природничого та гуманітарного профілю набуває все інтенсивнішого характеру. Але, якщо для математиків, фізиків, інженерів, технологів комп'ютер майже постійно використовується як обчислювач складних задач; для біологів, хіміків, медиків – комп'ютер використовується частіше як досить потужний засіб для демонстрації та візуалізації різноманітних моделей та тіл, то для науковців та студентів гуманітарного профілю комп'ютерна техніка та відповідне програмне забезпечення використовується як інструмент

пошуку, обробки необхідної інформації та представлення обробленої інформації у вигляді таблиць, діаграм, презентацій тощо.

При обробці результатів курсових та кваліфікаційних випускних робіт студентам математичних спеціальностей найчастіше не вистачає можливостей звичайних офісних додатків. Через це виникає потреба в використанні більш потужнішого програмного забезпечення, насамперед пакетів математичних програм та видавничих систем класу TEX.

Сучасне комп'ютерне забезпечення найчастіше ділять на комерційне програмне забезпечення (англ. commercial software) та вільно поширюване програмне забезпечення (англ. freeware software). Можливості комерційних програмних продуктів вважаються більш потужними та підтримуваними розробниками. Проте, як показує практика, за останні десятиліття вільно поширюване програмне забезпечення не тільки набуло широкого використання, а й постійно забезпечується професійною підтримкою від своїх розробників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з розв'язання даної проблеми.** Способи використання засобів сучасних інформаційних технологій під час вивчення алгебри і початку аналізу та геометрії в середніх навчальних закладах були запропоновані Жалдаком М.І. у посібнику для вчителів “Комп'ютер на уроках математики” [1]. В своїй статті “Системи комп'ютерної математики та їх роль у математичній освіті” Сінько Ю.І. [2] висвітлив поняття систем комп'ютерної математики, розглянув основні програмні засоби закордонного та вітчизняного виробництва за останні роки, визначив роль та місце систем комп'ютерної математики в навчанні математиці та в математичній освіті. Проблеми створення і впровадження в навчальний процес комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання природничо-математичних дисциплін в школах і ВНЗ досліджували В.І. Клочко, С.А. Раков, О.В. Співаковський, М.С. Львов, Ю.В. Триус та ін. [2]. Способи використання системи комп'ютерної математики та сучасних середовищ програмування для обчислення результатів, оформлення та підготовки до захисту студентських кваліфікаційних робіт з математики досліджували Пірус Є.М., Рябухо О.М., Турка Т.В. [4,5,6].

**Формулювання цілей статті.** Метою даної статті є висвітлення можливостей використання сучасного вільно поширюваного програмного забезпечення, зокрема систем комп'ютерної математики (математичних пакетів), для підготовки майбутніх викладачів математики, а саме застосуванню системи комп'ютерної математики для реалізації алгоритмів криптографії та криптоаналізу.

Для вивчення проблеми застосування сучасних систем комп'ютерної математики доцільно дослідити переваги та недоліки використання цих

систем у наступних галузях використання: для розв'язання наукових, навчальних задач; для наочної візуалізації даних і результатів обчислень; для дослідження математичних моделей та для підсилення інтелектуальної діяльності; для можливості автоматизувати виконання як числових, так й аналітичних (символьних) обчислень та графічних об'єктів. Дослідження можливостей сучасних систем комп'ютерної математики дозволяє сконцентрувати роботу на розвиток інформаційної культури викладачів математики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні системи комп'ютерної математики (СКМ) активно використовуються у навчальному процесі в усьому світі. Використання СКМ, створення на їх основі інформаційних навчальних середовищ під час навчання математичним дисциплінам є досить важливою складовою у підготовці майбутніх викладачів математики та технічних дисциплін.

За останні десятиріччя було розроблено низку математичних продуктів спеціального та універсального характеру, в яких реалізована значна кількість стандартних математичних функцій та операцій. Створені потужні засоби графіки для побудови двох та трьохвимірних графіків та графічних об'єктів, засоби підготовки математичних текстів до друку, які дають можливість експорту даних в інші програмні продукти та імпорту даних з них для подальшого опрацювання. Більшість систем комп'ютерної математики є комерційним продуктом, що суттєво ускладнює використання таких систем у навчальному процесі ВНЗ і загальноосвітніх школах (навчальні заклади неспроможні придбати необхідну кількість ліцензій таких пакетів для організації навчання). Отже, маємо два шляхи розв'язання зазначеної проблеми: створення викладачами власних програмних продуктів, які будуть розраховані на вітчизняну методику навчання математики, або використання безкоштовних систем комп'ютерної математики та розробка методики їх використання для викладання ряду дисциплін у підготовці викладачів математики.

Авторами статті певний час досліджувалися можливості використання сучасних безкоштовних систем комп'ютерної математики, розроблялися методики використання таких систем для обробки результатів досліджень курсових та кваліфікаційних робіт на фізико-математичному факультеті та при викладанні дисциплін математичного профілю.

Для студентів фізико-математичного факультету створено методику використання системи комп'ютерної алгебри *Maxima*, яка дозволяє реалізовувати алгоритми сучасних криптосистем.

Система комп'ютерної алгебри *Maxima* — система для роботи з символьними та числовими виразами, яка містить в собі реалізацію диференціювання, інтегрування, розклади в ряди, перетворення Лапласа,

розв'язання звичайних диференціальних рівнянь, систем лінійних та нелінійних рівнянь, дослідження поліномів, множин, списків, векторів, матриць та тензорів. Система дозволяє будувати графіки функцій та статистичних даних в двох та трьох вимірах (полярних та декартових координатах). Махіта є універсальним математичним пакетом, який дозволяє розв'язувати велику кількість складних математичних задач без використання програмування. Пакет Махіта розроблений з урахуванням інтересів простого користувача. Реалізовано інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, основний акцент зроблено на наочності і простоті роботи з середовищем системи комп'ютерної алгебри.

Для роботи з Махіта достатньо базових навичок користувача. Махіта працює як інтерпретатор. Всі зроблені користувачем помилки негайно позначаються. В будь-який момент можна перевірити значення конкретного параметра.

Крім того, на поточний момент Махіта здатний:

- створювати програми з розгалуженими та циклічними алгоритмами, використовувати власну мову програмування;
- створювати документи, які мають презентабельний вигляд у звітах.

Основними перевагами програми є:

- можливість вільного використання та функціонування під управлінням різних операційних систем (зокрема, в Linux або Windows);

- невеликий розмір програми (дистрибутив займає близько 23 мегабайт, в установленому вигляді з усіма розширеннями потрібно близько 80 мегабайт);

- широкий клас розв'язуваних задач;

- можливість роботи як в консольній версії програми, так і з використанням одного з графічних інтерфейсів (xМахіта, wxМахіта);

- розширення wxМахіта (входить в комплект поставки) надає користувачеві зручний і зрозумілий інтерфейс, позбавляє від необхідності вивчати особливості введення команд для вирішення типових завдань.

- математичний пакет Махіта є вільно розповсюдженою системою комп'ютерної алгебри, яка розрахована на широке коло користувачів;

- основною перевагою системи Махіта є проведення обчислень з високою точністю, в якій можуть бути використані точні дроби, числа з плаваючою крапкою довільної точності та цілі числа, навіть з великою кількістю цифр у своєму записі.

Однією з головних обчислювальних задач сучасної криптографії є задача пошуку простих чисел. Більшість сучасних асиметричних криптосистем використовують великі прості числа. Нагадаємо перелік криптосистем та алгоритмів [6], в яких використовуються прості числа: обмін ключами за Діффі-Хелманом, криптосистема RSA (шифрування та

підпис), алгоритм цифрового підпису DSA, схема Ель-Гамалія, криптосистема Рабина, криптосистеми на еліптичних кривих, тощо.

Для реалізації алгоритмів вказаних систем необхідно побудувати досить великі прості числа, щоб забезпечити криптоаналітичну стійкість алгоритму, що використовується. Якщо реалізовувати дані алгоритми за допомогою сучасних безкоштовних систем програмування, то доведеться створювати бібліотеку побудови таблиць великих простих чисел, а це призведе до витрати часу на налагодження та тестування алгоритмів пошуку великих простих чисел, а не на сам аналіз реалізації алгоритмів криптосистем та навчання застосування їх на практиці. Крім того, побудова бібліотеки програм пошуку великих простих чисел може вимагати застосування досить потужних комп'ютерів, якими може не володіти навчальний заклад, а середовище сучасної мови програмування може вимагати закупівлю ліцензії на його використання.

При використанні системи математичної алгебри *Maxima* більшість таких питань вирішується: дана система працює як в середовищі комерційної операційної системи *Windows*, так і на основі безкоштовних реалізацій операційної системи *Linux*; в системі *Maxima* є можливість працювати з великими цілими числами, зокрема з простими; є можливість використовувати елементи та команди програмування в разі необхідності – а це, в свою чергу, дає можливість на базі програми *Maxima* створювати потужні навчальні комплекси для вивчення елементів математичної культури, зокрема реалізовувати алгоритми криптографії та криптоаналізу.

**Висновки.** Аналіз систем комп'ютерної математики, які використовуються для вивчення математики в вищій школі України показав, що програмне забезпечення багатьох математичних дисциплін або відсутнє, або можливості його використання досить обмежені. Проблема адекватної комп'ютерної підтримки практичних занять багатьох математичних дисциплін недостатньо розроблена і, на нашу думку, є актуальною. Інформатизація навчального процесу суттєво впливає на цілі та зміст навчання, засоби, організаційні форми, результати навчання. Використання сучасних математичних пакетів при навчанні математики суттєво збільшує інтенсивність пізнавальної діяльності студентів, підвищує рівень математичної підготовки, удосконалює систему контролю знань студентів, сприяє мотивації навчання.

### *Література*

1. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: Посібник для вчителів. / М.І. Жалдак – К.: Техніка, 1997. – 303 с.
2. Сінько Ю.І. Системи комп'ютерної математики та їх роль у математичній освіті, [Електронний ресурс] / Ю.І. Сінько – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/itvo/2009\\_3/articles/article37.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/itvo/2009_3/articles/article37.pdf)

3. Говорухин В. Компьютер в математическом исследовании: Maple, MATLAB, LaTeX. Учебный курс. / В. Говорухин, В. Цибулин – Издательство "Питер", 2001 – 624 с.
4. Колеснікова О.О. Реалізація шифру Ель-Гамалія на еліптичній кривій / О.О. Колеснікова, Є.М. Пірус, О.М. Рябухо // Збірник наукових праць фізико-математичного факультету – Слов'янськ: ДДПУ, 2011.– Випуск №1 – С. 73-77
5. Рябухо О.М. Реалізація задач поділу таємниці в математичному пакеті Maxima/ О.М. Рябухо, К.Ю. Іванова // Збірник наукових праць фізико-математичного факультету – Слов'янськ: ДДПУ, 2012.– Випуск №2 – С. 63-69
6. Рябухо О.М. Дослідження імовірнісних алгоритмів тестування простих чисел / О.М. Рябухо, Т.В. Турка // Збірник наукових праць фізико-математичного факультету – Слов'янськ: ДДПУ, 2013.– Випуск №3 – С. 60-68

### **Н. Скоромна**

*кандидат медичних наук, доцент кафедри валеології та безпеки життєдіяльності людини Таврійського національного університету імені В.І.Вернадського*

**УДК 378.172 : 613.2.03**

## **ДО ПИТАННЯ ЩО ДО ЗАСТОСУВАННЯ ВІТАМІНІВ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАХВОРЮВАНЬ У СТУДЕНТІВ**

*У статті проведений аналіз публікацій щодо застосування вітамінів із метою профілактики та лікування патологічних станів, пов'язаних з гіповітамінозами. В огляді узагальнені дані про причини виникнення та клінічних проявах дефіциту вітамінів. Показана доцільність додаткового застосування вітамінних комплексів, особливо в осінній період для профілактики і лікування вітамінної недостатності у студентів*

**Ключові слова:** вітаміни, дефіцит, профілактика, студенти.

### **Н. Скоромная**

*кандидат медицинских наук, доцент кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека Таврического национального университета имени В.И. Вернадского*

## **К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ВИТАМИНОВ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАБОЛЕВАНИЙ У СТУДЕНТОВ**

*В статье проведен анализ публикаций по применению витаминов с целью профилактики и лечения патологических состояний, связанных с гиповитаминозами. В обзоре обобщены данные о причинах возникновения и клинических проявлениях витаминodefицитов. Показана целесообразность дополнительного применения витаминных комплексов, особенно в осенний период для профилактики и лечения витаминной недостаточности у студентов.*

**Ключевые слова:** витамины, дефицит, профилактика, студенты.



*N. Scorotnaya*

*Candidate of Medical Sciences, Reader of the Valeology and Vital Activity  
Safety department of Tavrida National V.I. Vernadsky University*

### **THE KEY INFORMATION ABOUT VITAMINS' APPLICATION IN STUDENTS' DISEASES PREVENTION**

*The analysis of published posters about vitamins application in prevention and treatment of hypovitaminosis pathology has been done in the article. The data about the origin and clinical manifestations of vitamin deficiency have been also summerized in the review. Expedient recommendations on additional prescription of vitamin complexes have been given. These recommendations are worse following for prevention and treatment of vitamin deficiency in students especially in the autumn period.*

**Keywords:** *vitamins, deficiency, prevention, and students.*

**Постановка проблемы.** Одним из условий сохранения и укрепления здоровья является восполнение потребностей организма витаминами. Несбалансированный рацион питания, умственное и нервное перенапряжение, малоподвижный образ жизни, систематическое недосыпание – негативное воздействие на организм этих и многих других факторов убедительно обосновывает важнейшую роль адекватной профилактики и коррекции дефицита витаминов и минералов [12, с. 112].

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблему рационального и безопасного применения витаминов с целью профилактики и лечения патологических состояний, связанных с гиповитаминозами изучали А. А. Баранов, О. А. Громова, И. Я. Конь, В. Б. Спиричев, В. М. Студеникин. Большинство проведенных исследований посвящено проблеме обеспеченности витаминами и минеральными веществами детей дошкольного и школьного возраста. Вместе с тем вопросы профилактического и лечебного применения витаминных комплексов среди студенческой молодёжи рассматривались ограничено.

**Целью нашей статьи** является анализ публикаций по применению витаминов в решении проблемы сохранения здоровья студентов.

**Изложение основного материала.** Витамины представляют собой низкомолекулярные органические соединения, обладающие высокой биологической активностью, необходимые для нормальной жизнедеятельности человека. Они регулируют биохимические и обменные процессы, активно участвуют в образовании и функционировании ферментов, способствуют более легкому и быстрому усвоению пищевых веществ, нормализуют рост клеток и развитие всего организма [3, с. 16]. Несмотря на то, что витамины проявляют свою активность в очень малых дозах, значимость их для жизнедеятельности человека и особенно детей, весьма высокая. Достаточное поступление витаминов в соответствии с

меняющимися потребностями растущего организма является обязательным условием для нормального умственного и физического развития ребенка. Они необходимы для поддержания процессов кроветворения и половой функции, нормальной деятельности нервной, сердечно-сосудистой и пищеварительной систем, желез внутренней секреции, сохранения зрения и нормальных свойств кожи. Им принадлежит исключительно важная роль в обеспечении адекватного иммунного ответа, функционировании системы метаболизма ксенобиотиков, формировании антиоксидантного потенциала организма, поддержании устойчивости человека к различным инфекциям, действию радиоактивного излучения и других неблагоприятных внешних факторов [1, с. 47; 18, с. 110; 17, с. 21].

На сегодняшний день изучено около 30 витаминов, при этом тринадцать из них являются незаменимыми для организма человека, и ни один из известных витаминов не в состоянии выполнять функции другого [2, с. 6]. Несмотря на то, что со времени открытия первого витамина прошло более 100 лет, вокруг них по-прежнему кипят научные страсти, и у ученых нет единого мнения по ряду вопросов витаминологии. С одной стороны, витамины – это незаменимые вещества, а с другой – лекарственные средства (витамин С – лечение цинги, витамин В<sub>1</sub> – лечение полинейропатии) [4, с. 5]. С позиции доказательной медицины нет четкого научно обоснованного и патогенетически оправданного представления о целесообразности применения витаминов в острый период заболевания (например, при ОРВИ или пневмонии) [2, с. 9; 14, с. 7]. По мнению профессором О. А. Громовой и Л. С. Намазовой достаточно распространенной ошибкой является использование для лечения мегадоз аскорбиновой кислоты. При длительном применении больших доз витамина С возможно поражение почек, вследствие избыточного образования щавелевой кислоты, угнетение инсулин-продуцирующей функции поджелудочной железы, повышение свёртываемости крови, появление бессонницы и беспокойства в результате возбуждения центральной нервной системы [6, с. 31].

Витамины поступают в организм с продуктами питания, и только некоторые из них в небольших количествах могут синтезироваться в организме. Однако пища не может в достаточной мере удовлетворить потребности организма в витаминах, и даже сбалансированный рацион питания является дефицитным по основным витаминам на 20–30%. Необходимо регулярное поступление витаминов в полном объеме и количестве, обеспечивающем суточную потребность [9, с. 107]. Поэтому в летне-осенний период рекомендуется предпочтение отдавать натуральным продуктам, являющимся источниками витаминов (свежим фруктам,

овощам, ягодам, а также сокам). Однако летний период тоже не гарантирует полноценное обеспечение организма витаминами. Например, обеспечивают суточную потребность в витамине Е 100 г абрикосов лишь на 20%; в витамине С клубника – на 50%, дыня – на 20%, зеленый горох – на 20%; перец в  $\beta$ -каротине и витамине Е – на 20% и т. д. С другой стороны, 100 г черной смородины могут обеспечить суточную потребность в витамине С на 100%, суточную потребность в витамине Е в полном объеме могут обеспечить 100 г кедровых орехов. Вместе с тем, для восполнения суточной потребности в витамине С придется употребить в пищу до 2–2,5 кг яблок, в витамине А – до 1,5 кг моркови, в витамине Е – до 1,5 кг арахиса [5, с. 111]. Кроме того, витамины невозможно запастись впрок, так как большинство из них являются водорастворимыми (вся группа витаминов В, аскорбиновая кислота), и они не могут накапливаться в организме (за исключением витаминов А, D и отчасти витамина В<sub>12</sub>). Попадая в кровоток, они быстро всасываются и независимо от дозы в течение 1–3 ч выводятся с мочой [5, с. 112]. Таким образом, прослеживается устойчивая тенденция формирования круглогодичного гиповитаминоза, при этом нехватка витаминов определяется не только зимой и весной, но и в наиболее благоприятный летне-осенний период года. Следовательно, можно заключить, что полноценному питанию принадлежит важная, но не определяющая роль в профилактике и лечении дефицита витаминов. Кроме того, условия жизни, питание, факторы внешней среды, острые и хронические заболевания (особенно желудочно-кишечного тракта, достаточно распространенные среди студентов) приводят к дефициту витаминов.

Проведенные исследования НИИ питания РАМН, показали, что скрытые формы витаминной недостаточности широко распространены во всех возрастных группах и на протяжении всего года. При этом человек получает лишь минимальные количества микронутриентов, которые хотя и препятствуют развитию тяжелых авитаминозов, но совершенно недостаточны для полного удовлетворения потребностей организма [14, с. 9]. Недостаток или отсутствие витаминов в организме ведет к нарушению обмена веществ, снижению физической и умственной работоспособности, быстрой утомляемости. Отмечается негативное влияние дефицита витаминов на иммунитет и неспецифическую резистентность, на нервно-психическое состояние, развитие хронических болезней, становление и реализацию репродуктивной функции. Недостаточное поступление витаминов приводит к усилению отрицательного воздействия на организм неблагоприятных факторов внешней среды, курения и алкоголя [14, с. 11; 18, с. 110]. Дефицит витаминов носит, как правило, сочетанный характер, т.е. является

полигиповитаминозом и часто сочетается с недостаточным поступлением кальция, йода, селена, фтора и других макро- и микроэлементов [7, с. 49; 9, с. 106]. При этом клинические признаки дефицита витаминов многочисленны, разнообразны и в большинстве случаев неспецифичны [4, с. 5].

Наиболее часто наблюдаемые общие симптомы недостаточности витаминов:

- общая слабость, повышенная утомляемость, мышечная слабость, повышенная раздражительность, заторможенность, рассеянность, забывчивость, бессонница или сонливость, зябкость, гипотермия;

- слабость и тяжесть в ногах, боли в ногах и подошвах, парестезии, гиперестезии голеней и стоп, болезненность икроножных мышц при пальпации;

- жжение и покалывание языка, ангулярный стоматит, сухость во рту, глотке, рыхлость, синюшность, кровоточивость десен, изменения языка в виде: гиперемии, отека, обложенности, трещин;

- светобоязнь, слезотечение, блефарит, конъюнктивит, сухость и помутнение склер, быстрое зрительное утомление;

- шелушение в области носогубного треугольника, фолликулит, бледность, сухость и шелушение кожи, гиперкератоз, «гусиная кожа», пигментация кожи в естественных складках, вокруг пупка, на кистях и шее, единичные петехии, склонность к кровоизлияниям, положительная проба щипка, сухость, ломкость и тусклость волос, поперечная и продольная исчерченность ногтей, сухость и трещины на коже в области подошв;

- снижение аппетита и симптомы диспепсии, жжение и тяжесть в подложечной области, кратковременные боли в животе, запоры и поносы без слизи и крови, сердцебиение, ощущение перебоев в работе сердца, одышка при физической нагрузке, отеки стоп и голеней, уменьшение толщины подкожно-жирового слоя, снижение массы тела;

- возможно развитие анемии [17, с. 23].

Проблема гиповитаминозов является актуальной для студенческой молодёжи. Установлено, что студенты представляют собой категорию населения с повышенными факторами риска, к которым относятся нервное перенапряжение, систематические нарушения режима питания, труда и отдыха [10, с. 62]. Неадекватное планирование рабочего времени, нерациональное питание, умственное и зрительное перенапряжение приводят к формированию дефицита витаминов и увеличивают риск развития заболеваний, наиболее распространенными из которых являются острые респираторные заболевания (ОРЗ) [8, с. 96].

Среди публикаций, посвященных профилактическому приему витаминов студентами, особое внимание привлекают исследования

российских ученых. Специалисты Ивановской государственной медицинской академии МЗСР наглядно показала эффективность применения витаминно-минерального комплекса (ВМК) Мультифорт для профилактики ОРЗ у студентов. В ходе исследования проводилась оценка симптоматики протекания ОРЗ и параметров состояния вегетативной нервной системы методом кардиоинтервалографии, изучались уровни витаминов в плазме крови и биомаркеры воспаления, изменения в заболеваемости ОРЗ в течение последующих 60 дней. Курс приёма ВМК Мультифорт составил 60 дней, препарат назначался по 1 таблетке в день, В ходе исследования были установлены статистически достоверные повышения уровней витаминов А, В<sub>1</sub>, В<sub>2</sub>, В<sub>6</sub>, С в крови, снижение баллов гиповитаминозов и дефицита цинка – важного иммуномодуляторного микронутриента. Наблюдалось улучшение состояния пациентов по балльной шкале остроты протекания ОРЗ, что способствовало сокращению срока протекания ОРЗ. В динамике приема препарата наблюдалось значимое снижение биомаркеров воспаления [8, с. 96-99].

В исследованиях Т. Е. Сатариной установлено, что клиническое проявление психоэмоционального стресса и нарушение параметров памяти у студентов зависят от содержания витаминов и концентрации магния. Исходно в витаминно-элементном статусе у обследованных выявлено снижение уровня витаминов А, В<sub>1</sub>, В<sub>5</sub>, В<sub>6</sub>, С, а также макро- и микроэлементов. Курсовое применение (в течение 2 месяцев) ВМК Теравит Антистресс достоверно уменьшил выраженность переживаний острого стресса студентами, что проявлялось в улучшении общего самочувствия, настроения, сосредоточения внимания, вспоминания нужной информации. Витаминный статус исследуемых характеризовался достоверным уменьшением признаков дефицита витаминов В<sub>1</sub>, В<sub>2</sub>, В<sub>5</sub>, В<sub>6</sub> и С. У молодых людей, принимавших Геримакс Энерджи в течение двух месяцев, отмечалось снижение дефицита витаминов А, В<sub>1</sub>, В<sub>6</sub>, С и улучшение памяти. Таким образом, ВМК Геримакс Энерджи и Теравит Антистресс являются препаратами нейрометаболического действия, которые имеют антистрессорный и мнестический эффекты и восстанавливают витаминный статус [13, с. 20].

Разнообразие подходов к проблеме подтверждают исследования R. Edgar Hope-Simpson. Ученый предположил, что «сезонность» гриппозных эпидемий (а также, естественно, и острых респираторных вирусных инфекций) обусловлена интенсивностью выработки в коже витамина D в летнее время. Активированный витамин D<sub>3</sub> – 1,25(OH)<sub>2</sub>D – стероидный гормон, способный модулировать иммунные реакции человека, стимулируя активность мощных антибактериальных пептидов, которые находятся в нейтрофилах, моноцитах, в естественных клетках-киллерах и эпителиальных

клетках, защищая, таким образом, дыхательный тракт от инфекций; при недостатке витамина D (осень, зима, весна) антивирусная защита слабеет. Полагают, что именно недостаток витамина D является «разрешающим фактором» и так называемым «сезонным стимулом Хоуп-Симпсона», а традиционный рыбий жир (иными словами, «масло печени трески») остается надежным профилактическим средством [19, с. 1129].

Изучением витамин-D статуса занимались в национальном медицинском университете имени А. А. Богомольца. У большинства обследованных детей в возрасте от 10 до 18 лет в осенне-зимний период наблюдался дефицит витамина D. При этом большинство из них, были часто болеющими (более 4-х раз в год) острыми респираторными инфекциями. Согласно проведенному анкетированию дефицит витамина D имел алиментарное происхождение. Полученные данные указывают на необходимость включения в пищевой рацион продуктов, содержащих этот витамин (сливочное масло, яичный желток, печень, рыбий жир) для возможной профилактики простудных заболеваний [16, с. 85].

Проведенные исследования в Институте педиатрии, акушерства и гинекологии АМН Украины показали эффективность применения ВМК серии Пиковит с целью коррекции дефицита витаминов и микроэлементов у детей дошкольного и школьного возраста в периоды интенсивного роста и развития, при повышенной физической и умственной нагрузке, а также в зимне-весенний период. Показана также целесообразность включения поливитаминного комплекса Пиковит Форте в комплекс лечебно-реабилитационных мероприятий у детей с хроническими заболеваниями органов пищеварения и дыхания, что позволило не только нормализовать уровень содержания витамина С и витаминов группы В в организме, но и повысить эффективность комплексного восстановительного лечения [12, с. 112].

О. А. Громова и соавторами показали, что с началом осени формирование недостаточности витаминов у детей происходит особенно активно и обусловлено школьным стрессом и алиментарным фактором. Применение поливитаминного комплекса Пиковит позволило достичь адекватной компенсации имеющейся витаминной недостаточности и предупредить ее развитие в будущем [5, с. 111].

С учетом выше сказанного становится очевидным целесообразность дополнительного применения витаминных комплексов для предупреждения и лечения витаминдефицитных состояний.

На сегодняшний день на рынке существует широкий выбор витаминно-минеральных комплексов, имеющих различные формы выпуска, что позволяет индивидуально подобрать препарат для каждого. Но тут встаёт вопрос: как из огромного множества витаминных комплексов, выбрать тот единственный, который подойдет? По мнению

С. В. Талашовой, эффективным критерием отбора препарата является алгоритм «Правило четырех «О»: выбор проводится по четырем критериям [15, с. 85]. Первый критерий: оптимальные премиксы. Премиксы – это исходные ингредиенты в производстве витаминно-минеральных комплексов. Основными производителями премиксов являются такие страны, как Швейцария и Китай. От исходного сырья (премиксов) во многом будет зависеть качество выпускаемого препарата. Второй критерий: оптимальный состав. Наиболее выраженной эффективностью, меньшей вероятностью развития нежелательных реакций отличаются лишь самые современные комплексные препараты, при создании которых производители учитывали принцип взаимодействия компонентов [15, с. 85]. Третий критерий: оптимальные концентрации. По рекомендациям ВОЗ профилактическая витаминно-коррекция проводится в дозах, не превышающих суточную физиологическую потребность. И четвертый критерий: оптимальная технология получения препарата. Усвояемость некоторых витаминов и минералов из таблеток, полученных по технологии прессования и дражирования на 30–50% ниже, чем из комплексов, полученных по технологии микрокапсулирования [11, с. 32].

**Выводы.** Таким образом, на основании проведенного анализа литературных данных и собственного практического опыта считаем, что витаминно-минеральная коррекция у студентов уместна и целесообразна, особенно в осенний период, как для профилактики витаминной недостаточности, так и для её лечения. Важным условием успешности такой профилактики является изучение вопросов рационального питания и применения витаминов в дисциплинах здоровьесберегающей направленности.

Перспективы дальнейших исследований будут направлены на анализ применяемых физиотерапевтических методик для первичной профилактики заболеваний у студентов.

### *Литература*

1. Абатуров А.Е. Влияние витаминов на состояние иммунной системы у детей / А.Е. Абатуров // Здоровье ребёнка. – 2007. – № 6 (9). – С. 47 – 51.
2. Василевский И.В. Клинико-фармакологические аспекты рационального применения витаминно-минеральных комплексов у детей / И.В. Василевский // Медицинские новости. – 2010. – № 2. – С.6 – 11.
3. Громова О. А. Витаминные и минеральные препараты / О. А. Громова // Фармацевтический вестник. – 2003. – № 2. – С.16 – 18.
4. Громова О. А. Витамины и канцерогенез: мифы и реальность /О.А. Громова, В.Г. Ребров // Трудный пациент. – 2007. – Т. 5. – № 3. – С.5 – 13.
5. Громова О.А. Витаминдефициты у детей в осенний период / О.А. Громова, В.Г. Ребров // Вопросы современной педиатрии. – 2009. – Т. 8. – № 5. – С.111 – 114.

6. Громова О.А. Витамины и минералы в современной клинической медицине. Возможности лечебных и профилактических технологий / О.А. Громова, Л.С. Намазова. – М. 2003. – 56с.
7. Делягин В.М. Дефицит витаминов и минералов у детей / В.М. Делягин // Российский педиатрический журнал. – 2006. – № 1. – С.48 – 52.
8. Егорова Е.Ю. Эффективность витаминно-минерального комплекса «Мультифорт» для профилактики острых респираторных заболеваний у студентов / Е.Ю. Егорова, Н.В. Юдина, А.Г.Калачёва и соавт. // Поликлиника. – 2012. – № 4. – С.96 – 99.
9. Захарова И.Н. Коррекция дефицита витаминов и микроэлементов у детей дошкольного и школьного возраста / И.Н. Захарова // Вопросы современной педиатрии. – 2009. – Т. 8. – № 5. – С.106 – 110.
10. Кашуба В.О. Оцінювання та аналіз складових здорового способу життя студентської молоді / В.О. Кашуба, С.М. Футорний, О.В. Андреева // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 7. – С.59 – 65.
11. Коденцова В.М. Витаминно-минеральные комплексы: соотношение доза-эффект / В.М. Коденцова, О.А. Вржесинская // Вопросы питания. – 2006. – № 1. – С.30 – 39.
12. Лапшин В.Ф. Витаминно-минеральные комплексы Пиковит – выбор педиатров Украины / В.Ф. Лапшин // Современная педиатрия. – 2009. – № 2 (29). – С.112 – 115.
13. Сатарина Т.Е. Сопряженность нарушений микронутриентного статуса с уровнем стресса и их коррекция витаминно-минеральными комплексами: автореф. дис.на соискание ученой степени канд. мед. наук / Т.Е. Сатарина. . – Иваново, 2012. – 20 с.
14. Спиричев В.Б. Научное обоснование применения витаминов в профилактических и лечебных целях / В.Б. Спиричев // Вопросы питания. – 2010. – Т. 79. – № 5. – С.4 – 14.
15. Талашова С.В. Коррекция витаминно-минерального статуса у школьников в осенний период / С.В. Талашова // Перинатология и педиатрия. – 2009. – № 4 (40). – С. 84 – 86.
16. Тяжка О.В. Вітамін-Д статус у дітей 10 – 18 років, які є мешканцями м. Києва / О.В. Тяжка, Т.В. Починок, Н.И. Балацька // Международный журнал педиатрии, акушерства и гинекологии. Матеріали VIII Конгреса педіатрів України. – Киев. – 2012. – Т. 2. – № 1. – С.85.
17. Шевченко И.Ю. Формирование нарушений здоровья подростков под влиянием факторов питания / И.Ю. Шевченко // Российский педиатрический журнал. – 2008. – № 1. – С.20 – 25.
18. Юлиш Е.И. Что мы знаем о витаминах? / Е.И. Юлиш // Здоровье ребёнка. – 2007. – № 2 (5). – С. 110 – 116.
19. Cannell J. Epidemic influenza and vitamin D / J. Cannell, R.Vieth, J. Umhau // Epidemiol. Infect. — 2006. — V. 134, № 6. — P. 1129–1140.



**В. Стоянов**

*асистент кафедри фізичного виховання Донбаського державного педагогічного університету*

УДК 378.147 : 796

### **СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

*У статті проаналізовано сучасний стан та проблеми формування професійної майстерності майбутніх учителів фізичної культури. Основою цього процесу мають стати принципи гуманізації освіти, особистісно-орієнтований підхід, оновлення змісту та форм організації навчання відповідно до нових стандартів, що стало основою національної доктрини розвитку освіти. Автор аналізує сучасні наукові підходи до проблеми вдосконалення системи вищої професійної фізкультурної освіти. Показано необхідність переосмислення мети та окремих підходів у процесі професійної підготовки учителів фізичної культури. Автор визначає основні складові підготовки майбутніх фахівців. Доведена необхідність переходу від догматичного навчання до саморозвитку творчої особистості. Пропонується застосування інноваційних технологій. Автор зазначає, що нові соціокультурні умови змінили роль і сутність фізичної культури, яка виступає як елемент цілісної педагогічної системи. У статті розглядаються педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання сучасних інноваційних технологій у професійній діяльності. Автор намагається висвітлити сутність підготовки майбутніх учителів фізичної культури в сучасних умовах модернізації вищої освіти.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, фізична культура.

**В. Стоянов**

*асистент кафедри физического воспитания Донбасского государственного педагогического университета*

### **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

*В статье проанализировано современное состояние и проблемы формирования профессионального мастерства будущих учителей физической культуры. Основой этого процесса должны стать принципы гуманизации образования, личностно-ориентированный подход, обновление содержания и форм организации обучения в соответствии с новыми стандартами, которые стали основой национальной доктрины*

образования. Автор анализирует современные научные подходы к проблеме усовершенствования системы высшего профессионального физкультурного образования. Показана необходимость переосмысления цели и отдельных подходов в процессе профессиональной подготовки учителей физической культуры. Автор определяет основные составляющие подготовки будущих специалистов. Доведена необходимость перехода от догматического обучения к саморазвитию творческой личности. Предлагается применение инновационных технологий. Автор указывает, что новые социокультурные условия изменили роль и сущность физической культуры, которая является элементом целостной педагогической системы. В статье рассматриваются педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры к использованию современных инновационных технологий в профессиональной деятельности. Автор пытается осветить сущность подготовки будущих учителей физической культуры в современных условиях модернизации высшего образования.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, физическая культура.

**V. Stojanov**

*assistant of the department of physical education of Donbas State Pedagogical University*

### **THE PRESENT-DAY POSITION AND THE PROBLEMS OF THE PROFESSIONAL MASTERSHIP FORMATION OF FUTURE PHYSICAL TRAINING TEACHERS**

*The present-day position and the problems of the professional mastership formation of future physical training teachers by means of innovative technologies are analysed in paper. Principals of humanization of education, individually oriented approach, renovation of contents and forms of education corresponding to the world standards, which became the basis to the national doctrine of education's development. The development and functioning of personality are deeply influenced by social and cultural conditions in which the performance criteria of training, value orientations of students require clarification. Depending on how the institutions of socialization have prepared the younger generation for independent activities and decision-making under conditions that did not exist and could not be in the life of previous generations, the performance criteria of pedagogical activity in the field of physical culture are changing.*

*Whatever areas of education, we would have touched, and physical education in particular, they should be considered, depending on how they affect the spiritual world of personality, contribute to the development of humanistic culture of young people and formation value orientations.*

---

*Professional activity in the field of physical culture places high demands on the professionals and their personality.*

*Based on the technological approach to learning proposed by modern researchers, we consider it appropriate to be used in solving the problems of professional skills of future teachers of physical culture with their own system of values.*

*The use of innovative technologies in teaching and pedagogical process during the preparation of physical culture teachers creates new opportunities in order to improve teaching and to enhance thinking, provides different forms and ways to assimilate of information. The problem of formation of professional mastery of physical education specialists is constantly within a sight of special scientific research institutions, research groups and individual researchers.*

*Meanwhile, lack of practical application of innovative technologies to the training of physical education specialists gives rise to a series of contradictions: between the demands of society to the preparation of future teachers of physical culture and insufficient reflection and generalization of this process in teaching science; between massive training and individual creative nature of their profession; between the focus on new models of teaching and educational process and traditional content, forms and methods of training future physical education specialists.*

**Key words:** *professional training, physical culture.*

**Постановка проблеми.** Зміни, які відбуваються в українській державі торкнулися всіх сторін суспільного життя. Суттєвих трансформацій зазнала система освіти, в тому числі й вищої школи. У сучасних умовах реформування вищої школи, відповідно до положень Болонської конвенції, особливого значення набувають питання підготовки висококваліфікованих педагогів-фахівців. З позицій сьогодення набуває особливої уваги й потребує вирішення проблема якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Сучасна система підготовки майбутніх учителів фізичної культури має ряд недоліків, а реальні результати навчання студентів не завжди відповідають новим вимогам. На наш погляд, причиною такого становища є наявність проблем, що утворилися: 1) невідповідність традиційних цільових настанов на підготовку майбутніх учителів фізичної культури сучасним концепціям розвитку фізичної культури і системи фізичного виховання в системі вищої освіти; 2) превалювання окремих підходів у вирішенні проблем підготовки педагогічних кадрів і об'єктивна необхідність комплексного впровадження нових освітніх технологій; 3) необхідність модернізації процесу професійної підготовки відповідно до сучасних тенденцій розвитку освітньої системи і відсутністю механізму

такого впровадження на практиці з урахуванням сучасних інформаційних, організаційних, науково-методичних досягнень.

В таких умовах виникає гостра необхідність переосмислення цільових настанов професійної підготовки студентів відповідно адекватним уявленням про професійну діяльність майбутніх учителів фізичної культури і їх ролі в сучасній вищій професійній освіті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз літературних джерел показав, що науковцями вивчалися різні аспекти з означеної проблеми дослідження: наукові підходи до професійної підготовки вчителя фізичної культури (Л. Безкоровайна, Л. Демінська, О. Демінський, С. Дмитренко, Ю. Железняк, Р. Карпюк, Л. Кацова, К. Козлова, Т. Круцевич, В. Пристинський, Л. Сущенко).

У психолого-педагогічній літературі проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури має багатоаспектне теоретичне висвітлення. Концептуальні засади підготовки майбутніх фахівців фізичної культури висвітлено в багатьох працях таких вчених: Е. Вільчковський, М. Віленський, В. Завацький, Б. Шиян, Ю. Шкретій.

Разом з тим, ціла низка питань, що стосується підготовки майбутніх учителів фізичної культури залишається не вирішеною. Відсутні наукові дослідження, в яких розкриваються особливості змісту процесу формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. Недостатній рівень теоретичної розробки проблеми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в загальноосвітніх закладах.

Отже, **актуальність** дослідження полягає, з одного боку, у необхідності підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі фізичної культури, а з іншого – удосконалення навчально-тренувального процесу за допомогою нових засобів і методів.

**Мета** – визначити основні складові підготовки майбутніх фахівців та обґрунтувати шляхи удосконалення процесу підготовки майбутніх вчителів фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні дуже важливо дотримуватись думки Е. Вільчковського, який вважає, що важливе місце в моделі фахівця фізичного виховання посідає визначення змісту й структури його професійної діяльності, обсяг виконуваних ним педагогічних функцій; рівень вимог до кожної з них, до знань, умінь і навичок, необхідних для повноцінного виконання професійних обов'язків [1, с. 305]. Вчений зазначає, що ефективність виконання педагогічних функцій (навчання і виховання) фахівця фізичного виховання забезпечується плануванням роботи з фізичної культури, організацією

системи фізичного виховання, контролем, обліком і аналізом ефективної педагогічної діяльності [1, с. 305].

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури – це процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи ВНЗ, спрямовані на формування протягом терміну навчання рівня професійної компетентності особистості. Термін «підготовка» збагачує поняття «готовність»: підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – як результат професійної підготовки.

В основу сучасної системи засвоєння цінностей фізичної культури необхідно закласти теоретичні концепції, які б визначали інноваційні підходи і нові педагогічні технології, які сформувалися в теорії фізичної культури в останнє десятиліття.

Підготовка професіонала – справжнього фахівця своєї справи – має здійснюватися з використанням найновітніших технологій, методик, освітніх інновацій, з використанням набутого вітчизняного й зарубіжного досвіду. Фундаментом цього мають бути принципи гуманізації освіти, особистісно-орієнтований підхід, оновлення змісту та форм організації навчально-педагогічного процесу відповідно до світових стандартів, що стали основою національної доктрини розвитку освіти.

Складність та неоднозначність змін, які відбуваються в суспільстві і системі вищої освіти, ставлять педагога перед необхідністю ціннісного самовизначення, вимагають від нього реалізації демократичних і гуманістичних принципів в педагогічній діяльності, що обумовлює значні зміни в системі підготовки учителів фізичної культури.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивним пошуком нового в теорії і практиці. Цей процес обумовлений рядом протиріч, основним серед яких є невідповідність традиційних методів і форм навчання новим тенденціям розвитку системи освіти, сучасним умовам розвитку суспільства, які сформували цілий ряд об'єктивних інноваційних процесів. Оновлення процесу підготовки майбутніх фахівців можливо тільки через науково обґрунтоване вдосконалення педагогічних технологій, яке стало однією з важливих проблем педагогічної науки і практики. Мета інноваційних педагогічних технологій – підвищення ефективності освітнього процесу, гарантія досягнення запланованих результатів навчання.

Однією з характерних особливостей сучасного стану системи педагогічної освіти є пошук не механічного нарощування інновацій, а дбайливе збереження традицій, орієнтація на споконвічні педагогічні цінності, поєднання нових форм, методів, засобів і технологій навчання – педагогічних інновацій. Вирішення цієї проблеми необхідне перш за все для того, щоб забезпечити майбутньому педагогу мобільність у реалізації

професійної підготовки й особистого творчого потенціалу в педагогічній діяльності.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити **висновок**, що професійна освіта майбутніх учителів фізичної культури повинна забезпечувати їхній високий професіоналізм, умови для самореалізації особистості та формування гуманістичних ціннісних установок. Покращення професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури на сучасному етапі потребує більш ефективних шляхів організації навчально-педагогічного процесу.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у розробці найбільш доцільних форм і методів професійної підготовки у вищих навчальних закладах майбутніх учителів фізичної культури.

### *Література*

1. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання / Е. С. Вільчковський // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002: Збірник наук. праць до 10-річчя АПН України. – Харків : ОВС, 2002. – С. 301 – 309.
2. Шиян Б. М., Папуша В. Г. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту : Навчальний посібник / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша. – Х. : «ОВС», 2005. – 208 с.

**ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ****Л. Єршова**

*докторант Житомирського державного університету імені І. Я. Франка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та педагогічної майстерності Житомирського державного університету імені І. Я. Франка*

**УДК 37.017.92/93 (477)****ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ УКРАЇНСЬКОЇ КНЯЗІВСЬКО-ПАНСЬКОЇ ЕЛІТИ**

*Дослідження пропонує результати аналізу змін у змісті, дієвості і впливовості виховного ідеалу української еліти від Київської Русі до бездержавного статусу в межах правового поля Російської імперії. Здійснено аналіз основних функцій виховного ідеалу української князівської групи (національне й політичне лідерство, забезпечення цілісності суспільства, захисту, згуртування й міжнародного визнання українського народу) та панства (збереження й відтворення в нових поколіннях національних звичаїв і традицій, підтримання авторитету влади). Розглянуто основні причини й наслідки трансформації виховного ідеалу у свідомості українського панства та житті українського суспільства. Окремо акцентовано увагу на проблемах легітимізації української еліти в межах литовського, польського та російського законодавчого поля. Охарактеризовано наслідки зміни ідеологічних ціннісних орієнтирів української шляхти: поява ознак деградації уявлень про княжу честь, зниження відповідальності за долю свого народу й православної віри та готовності захищати їх інтереси, делегітимізації традиційної української еліти та її відриву від інтересів власного народу. Показано особливості виявлення реальних лідерів, що з'являлися в найтяжчі часи життя українського суспільства навзаєм відірваної від народу формальної еліти.*

*Ключові слова:* виховний ідеал, українська еліта, князі, панство, шляхта.

**Л. Єршова**

*докторант Житомирського державного університету імені І. Я. Франка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та педагогічного мастерства Житомирського державного університету імені І. Я. Франка*

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ІДЕАЛА УКРАЇНСЬКОЇ КНЯЗІВСЬКО-ПАНСЬКОЇ ЕЛІТИ**

*Исследование предлагает результаты анализа изменений в содержании, действенности и влиятельности воспитательного идеала украинской элиты от Киевской Руси до безгосударственного статуса в рамках правового поля Российской империи. Акцентировано внимание на проблемах легитимизации украинской элиты в пределах литовского, польского и российского законодательного поля. Охарактеризованы причины и последствия изменения идеологических ценностных ориентиров украинской шляхты, делегитимизации традиционной украинской элиты и ее отрыва от интересов собственного народа. Показаны особенности выявления реальных лидеров, которые появлялись в самые тяжелые времена жизни украинского общества вместо отдаляющейся от народа формальной элиты.*

**Ключевые слова:** воспитательный идеал, украинская элита, князья, панство, шляхта.

**L. Yershova**

*doctoral student of Zhytomyr Ivan Franko State University, Ph.D., assistant professor of the chair of social pedagogy and pedagogical skill of Zhytomyr Ivan Franko State University*

#### **TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL IDEAL OF UKRAINIAN PRINCELY ELITE**

*The research offers the results of the analysis of changes in the content, effectiveness and influence of the educational ideal of the Ukrainian elite from Kievan Rus to the stateless status within the legal field of the Russian Empire. Attention is focused on the problems of legitimacy of Ukrainian elite within the Lithuanian, Polish and Russian legislative field. The reasons and consequences of changes in the ideological value guidelines of Ukrainian gentry, the delegitimization of traditional Ukrainian elite and its separation from the interests of their own people were characterized. The features of identifying the real leaders who have appeared in the most difficult times of life of Ukrainian society instead of the formal elite which was moving away from the people were characterized.*

**Keywords:** educational ideal, Ukrainian elite, princes, panstvo, gentry.

**Постановка проблеми.** Аналіз стану сучасного українського суспільства засвідчує наявність кризи його виховного ідеалу, наслідком чого є ідеологічна дезорієнтація різних верств суспільства, дегероїзація традиційного канону референтних постатей, зростання недовіри народу до інституту влади, зниження дієвості економічної та впливовості інтелектуальної еліти країни. З огляду на це, виникає потреба в історико-педагогічному дослідженні причин і наслідків трансформації виховного ідеалу української еліти.



**Аналіз останніх досліджень.** Вітчизняна історико-педагогічна наука останнім часом все більше уваги акцентує на безпосередньому дослідженні окремих різновидів виховного ідеалу, що формувалися на різних етапах розвитку суспільства: ідеалу освіти доби Античності (Ю. Левченко), виховного ідеалу у педагогічній спадщині К. Ушинського (Н. Калита, Н. Михайлиця), виховного ідеалу у трактуванні Г. Ващенко (Г. Бугайцева, Н. Дічек, В. Довбня, Р. Іванський, В. Яковенко), виховного ідеалу української молоді в педагогічній думці Прикарпаття у другій половині XIX – на початку XX ст. (А. Коцопей), формування виховного ідеалу засобами масової інформації в Польщі у другій половині XX – на початку XXI ст. (Н. Чернишова), духовного ідеалу у старшокласників сучасного ліцею (О. Лучанінова), естетичного ідеалу у сучасних студентів (А. Геоцентов) та ін.

**Формулювання цілей статті.** Дослідження трансформації виховного ідеалу української князівсько-панської еліти передбачає здійснення аналізу змін у змісті, дієвості і впливовості виховного ідеалу української еліти від Київської Русі до бездержавного статусу в межах правового поля Російської імперії та виявлення причин і наслідків цих змін у свідомості й житті українського суспільства XIX – XX ст.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Найбільших інтерпретацій і трансформацій зазнали погляди сучасних українців на історію формування виховного ідеалу своєї еліти. За часів Київської Русі роль національної еліти, окрім князів, відіграло також панство – аристократична верхівка, яку утворювали бояри-отчинники (поземельні васали князя), бояри-сановники (вищі чини при княжому дворі), а також дружинники, отроки, дітські (слуги князя з виконання військових, судових та адміністративних функцій). Князі забезпечували реалізацію найважливішої функції – захисту, згуртування й міжнародного визнання українського народу. Відповідно, ставлення до них, акумульоване в ідеальних образах («мудрий», «віщий», «святий»), відрефлектованих у давніх літописах, посланнях, думах, піснях, говорить про беззаперечну повагу українського народу до свого нобілітету.

За литовсько-руських часів поняття «боярин» поширилося не лише на представників наближеної до князя верхівки, але й стало використовуватися для називання усіх відданих своєму князю й народові відважних воїнів. Н. Яковенко вказує на «неясність механізму поширення рицарського ідеалу з княжого середовища на боярсько-шляхетське, а відтак і на козацьке» [15, с. 85]. Проте відомо, що в очах українців того часу бояри постають «видними та мужніми» воїнами, що не цураються родинних зв'язків із нижчими і навіть селянськими верствами населення. Можливо, саме тому, що еліта поставала як «своя» й «рідна», народ її

любив і їй довіряв. У другій половині XV ст. принципово зменшилася різниця між князями й панами, а для позначення родовитого боярства було утворено новий термін – «бояри-шляхта», який відтоді мав засвідчувати «уроженість» боярина, означати «шляхетність» його походження [15, с. 32, 35]. Привілей 1492 р. остаточно закріпив родовитість як підставу «вищості» над простолюдинами, обіцяючи «не підносити простих людей над благородними» [2, с. 333]. Вже в кінці XVI ст. українська еліта була представлена як єдиний «народ-шляхта» – вища соціальна верства з чітко структурованою внутрішньою ієрархією (князі, пани і рядові бояри). Надалі постійна боротьба української шляхти за власні земельні й майнові права та привілеї закріпила становість як принцип соціальної нерівності, що умовно можна вважати закладанням підвалин для початку відмежування інтересів української еліти від інтересів решти свого народу.

У польсько-український період повага до українського князівського стану ще зберігалася не лише серед українців, але й польської верхівки, яка окремих представників української князівської групи вважала навіть гідними польського престолу. У XVI ст. такими називали Я. Збараського, котрий уславився організаційними здібностями й військовими перемогами, і К. Острозького, якого поляки, попри «русинське» походження, шанували «як чоловіка розумного й достойного». Водночас польсько-українська конкуренція еліт зумовила те, що польська шляхта, незвична до винятковості інституту князівства, стала розхитувати сформований за часів Київської Русі ідеал князя-заступника, охоронця, статечної і мудрої людини. Відомо, наприклад, про факти висміювання «холопських» звичок і способу життя українських князів, або про поширення у XVII ст. ідкого жарту щодо походження самого слова «князь» від «кувікання свині, якій защемило ногу тином» [15, с. 78].

Проте сучасні вчені вважають, що в першій половині XVII ст. ця польсько-шляхетська хвиля опору «не знайшла відлуння на українських теренах і не похитнула усталеного віками князівського авторитету» [15, с. 78, 79]. У цей час українська шляхта ще виступала як живий соціальний організм. Ідеалом української князівської групи залишалось національне й політичне лідерство, що гарантувало цілісність свого народу, а панства – збереження й відтворення національних звичаїв і традицій. У шляхетському середовищі цього періоду «культивувалося уявлення про ідеального члена спільноти як такого, що завжди діє відкрито й не приховує намірів, орієнтується без зайвих рефлексій на право, звичай і колективний досвід, а не на особисті бажання» [10, с. 25].

Існує також кілька понять, які поглиблюють розуміння виховного ідеалу XVI – XVII ст., а саме: «поштивість» і «безпорочність», що слугували основою розуміння честі й гідності, виокремлюючи чоловіка

«доброго», «віри гідного», «чесного», «надійного», «спокійного» і «статечного». Лише той шляхтич міг називатися «чоловіком поштивим», чия поведінка відповідала лицарському кодексу честі, а основними чеснотами якого були відвага, вірність, достойні методи боротьби з супротивником [15, с. 128]. «Безпорочною» могла вважатися лише особа, «чий права не були зганьблені впродовж чотирьох поколінь предків, тобто з боку обох дідів і обох бабів і батька та матері» [8, с. 37]. Очевидно, що такий критерій людського ідеалу міг бути підтверджений лише у чітко окресленому мікросередовищі «значних», тобто добре знаних, знайомих осіб. Саме таке середньовічне визначення «безпорочності» пояснювало недовіру людей того часу до «чужих», які апріорі не могли відповідати визначеному у певному середовищі ідеалу через брак інформації не лише про нього самого, але й про його рід. Таким чином, «безпорочність» варто розглядати як важливий критерій родинної честі, що стала згодом основним мірилом суспільної вищості шляхетського стану. Заслуговує на увагу ще один аспект ідеального шляхтича – його ідентифікація як «чоловіка доброго, віри гідного». Сучасні історики появу цього поняття пов'язують не з християнським еталоном «доброго», а з судовими ритуалами XIV – XVI ст., де термін «чоловік добрий» з'являється як альтернатива функціонуючому в тогочасній судовій практиці терміну «свідок». Те, що в цей період у суспільстві виникла потреба офіційному свідку протиставити «чоловіка доброго», що мав свідчити від імені суспільства, забезпечуючи, за висловом В. Поліщука, свого роду «громадський контроль» над представниками влади [5, с. 123-163], можна розглядати як ознаку зниження впливовості офіційного ідеалу представників чи прихильників владної еліти.

Надалі відсутність державності, жорстка політична й релігійна конкуренція ще більше підломили соціальне здоров'я української еліти. Обмежена у владі українська верхівка втрачала привілейоване становище у державі і в суспільстві, що позначилося на змісті й дієвості її виховного ідеалу: з'явилися ознаки деградації уявлень про княжу честь, знизилася відповідальність за долю свого народу й віри, ослабла готовність захищати їх інтереси, що 1610 р. трагічно змалював у своєму «Треносі» М. Смотрицький [9, с. 62–64]. Серед найголовніших трансформацій виховного шляхетського ідеалу цього періоду слід назвати появу змін в усвідомленні двох найважливіших чеснот: честі й похідної від неї – доброї слави, яка визначала рівень довіри народу до своїх лідерів і слугувала запорукою їх легітимності.

Аналізуючи ці зміни не можна не враховувати соціологічний і психологічний аспекти проблеми формування виховного ідеалу. Перш за все маємо спиратися на специфіку складноструктурованого шляхетського

стану, змушеного в XVI ст. вести серйозну внутрішню боротьбу за статус. Якщо за часів Київської русі честь сприймалася як набута в результаті праведного діяльного життя людська властивість, яка дозволяла присвоювати її носіям відповідні почесні епітети «святий», «мудрий», «мужній», то в XVI – XVII ст. ця чеснота перетворюється на успадковану «громадську власність», тобто престиж особи в очах свого стану, що визначав її місце в соціумі. «Благородне» походження розглядалося як таке, що автоматично наділяло шляхтича «квотою» на честь, яка зобов'язувала його до унормованого соціальним станом способу поведінки [10, с. 26]. Таким чином, успадкована родинна честь, надаючи своєму носію привілей «вищості», водночас обмежувала його поведінку певними гальмівними нормами і, виступаючи умовою підвищення статусу, створювала в соціумі відповідне напруження, що виявлялося в загостренні конкуренції всередині стану і збільшенні психологічної залежності від громадської думки. Це часто призводило до надміру загостреного очікування зазіхань на родинну честь, що уявлялася шляхтичу дорожчою від життя. Польський громадський діяч XVI ст. А. Фрич-Моджевський з цього приводу писав: «Є багато людей такого штибу, що тяжко ображаються з найменшої причини: з одного слівця, яким уважають себе тяжко зачепленими (хоч той, що його вимовив, мав на увазі цілком інше), з того, що хтось свиснув, захропів, заскреготав зубами, гриз нігті, відкрив рота, скривився, зморщився, пильно поглянув, примружився чи недбало шапку зняв, чи не так відгукнувся, а чи руку подав, словом – із кожного руху чи жесту, якими, як уважають, над ними погорду чинять» [10, с. 27]. Поступово «вищість» вродженого статусу трансформувалася у зверхність і пихатість, які на століття стали візитівками багатьох представників панської верстви. Саме такі риси відзначав Л. Совінський у свої спогадах про гімназійні роки в Житомирі, де він добродушного гімназиста-литвина А. Піотровського, котрий усіх друзів називав «братками», протиставляв «пихатим волинякам, які титулували себе «панами», хоча в них із черевиків пальці виглядали, і їм було не більше десяти років» [16, с. 218].

Таким чином, честь (поштивість) перестала бути винятково духовною категорією й перетворилася на свого роду «капітал», що став еквівалентом цілком матеріального світу. Крім того, дещо розмилися смислові кордони опозиційних особистісних властивостей «вірність – зрада», «відвага – боягузтво», «чесність – віроломство» та інші. Наслідком цього стали кардинальні зміни у соціальній свідомості народних мас щодо понять «справделивість», «моральність», «добро» і «зло» [11, с. 13]. Ідеал благочестя, втілений в образі Добра й розумінні Страху Божого, набував абстрактного імперативного статусу, що не завжди спонукав «благородну» особу «поштиво» вчиняти зі своїм ближнім [14, с. 108].

У другій половині XVII – XVIII ст. ця тенденція лише посилилась, оскільки українська еліта у пошуках особистих станових привілеїв не лише не змогла відстояти права простого люду, але й сама не встояла перед можливістю скористатися слабкістю нижчих станів. Зокрема, існують свідчення про те, що Б. Хмельницький «боронив інтереси тільки козацтва, а селян залишав під владою панів» [1, с. 126–127], що І. Мазепа унормував залежність селян від своїх панів, при яких жити стало «гірше, ніж було за ляхів» [12, с. 284], військова старшина на початку XVIII ст. розпочала справжню боротьбу з «переходами селян» [3, с. 115], а останній український гетьман К. Розумовський спеціальним універсалом (1760) практично унеможливив свободу селянських пересувань, що в 1783 р. завершилось офіційним їх закріпаченням [6, с. 176]. З огляду на це, абсолютно очевидним є процес делегітимізації офіційної еліти, про що й писала Н. Полонська-Василенко: «Вождем козацтва був Богдан Хмельницький, вождем селянства став Максим Кривоніс» [7, с. 174].

Саме в такому «роздвоєному» стані українська еліта увійшла в освітньо-виховний простір Російської імперії. Знаковим є те, що на початку XVIII ст. українська шляхта по суті викривила староукраїнське тлумачення особистої честі, замінивши його благородністю походження. Натомість, Петро I у 1717 р. благословив друк першого збірника етичних норм російського суспільства, який роз'яснював юнацтву, що «не славне його прізвище, і не високий рід приводить його до шляхетства, а добродієсні і похвальні його вчинки» [13, с. 11]. Однак трансформація важливих складових виховного ідеалу української еліти, разом із проблемами її легітимізації в умовах бездержавності, зумовили значний відрив лідерів від решти народу і зниження впливовості шляхетського ідеалу. Якщо позбавлені державної самостійності польські лідери до першої половини XIX ст. цілком офіційно забезпечували життєдіяльність своїх виховних ідеалів, а після низки невдалих повстань продовжували це робити нелегально, то найбільш заможна і впливова українська еліта, прагнучи зберегти за собою статус «найпершого стану», кинулася на пошуки струмків, що вливалися в глибини російського дворянства, дозволила приспати себе ідеями конфесійної єдності, розчинилась у потужних асимілятивних течіях російської освітньої політики, залишивши свій народ самостійно вибирати між старими українськими ідеалами, які ще тримала фольклорна пам'ять, і новими великоруськими, які активно нав'язували нові господарі життя.

Трансформаційні зміни у свідомості українського панства, котре зорієнтувало свої інтереси не на прогресивні європейські суспільні традиції, а на принципово відстаючі від них царсько-російські, по суті знищили авторитет української панської еліти. З цього приводу П. Куліш

писав: «У польському товаристві Ви хоч чомусь навчитесь, а в малоросійському пере забудете й те, про що дізналися з книжок. На добродушність малоросійських панів не покладайте багато сподівань. Вони таке ж бидло, як і поляки, тільки значно більш неосвічені» [4, с. 234]. Однак так само критично аналізував П. Куліш і «ідеал розумного поляка». Наприклад, ним охарактеризовано образ польського графа К. Свидзинського, який «жив для однієї лише науки, яку [...] вважав опорою польської національності», протягом усього свого життя виявляв непересічну любов «до всього малоросійського», збирав артефакти української старовини, підтримував українських літераторів і культурних діячів, однак не був позбавлений «своїх національних недоліків». Такими, на переконання П. Куліша, були його пропольський егоцентризм, який ставив Польщу в центр «не лише слов'янського, але й усього світу» і який змушував його «несамовито обурюватися зухвалістю козаків Хмельницького, які вимагали зрівняння своїх прав із польською шляхтою» [4, с. 311]. З іншого боку, П. Куліш і в російському суспільстві виокремлював референтні постаті, у яких варто вчитися патріотизму [4, с. 352]. Однак цілком можливо, що саме віддалення формальної української еліти від інтересів свого народу дозволило йому виростити нових легітимних лідерів, честь яких зумовлювалася не стільки благородністю крові, скільки шляхетністю душі. Так з'явилися П. Куліш і Т. Шевченко, Косачі й Драгоманови, Грушевські й Січинські та десятки інших паростків українського етносу, яких талант і щира відданість національним ідеалам підняли над попелищем елітного лісу, доводячи, що і в житті суспільства є багато спільного із законами природи.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Виховний ідеал українського нобілітету з часів Київської Русі до початку ХХ ст. зазнав істотних змін, детермінованих важливими суспільно-політичними та історичними обставинами, серед яких найбільший трансформаційний вплив мали втрата державності й необхідність доведення українською елітою легітимності своїх претензій на приналежність до вищого стану чергової держави-власниці. Результатом цієї трансформації стали: відрив станових лідерів від інтересів свого народу, заміна аксіологічних цінностей та орієнтирів у змісті шляхетсько-панського ідеалу, зниження його дієвості і впливовості в українському суспільстві. Водночас делегітимізація офіційної української еліти неодноразово ставала причиною появи нових лідерів, які не боялися брати на себе функцію захисту цілісності й прогресивного розвитку нації в умовах відсутності державності й особистісної свободи. Діяльність багатьох представників нової української еліти з відродження й активації українського виховного ідеалу відрефлектовано у їхніх спогадах, листах, літературних творах, на

сторінках судових справ та інших джерел, аналіз яких має стати предметом подальших наукових досліджень.

### Література

1. Дорошенко Д. І. Нарис історії України : у 2 т. / Д. І. Дорошенко. – Варшава, 1932–. –Т. 2 : Від половини XVII ст – 1933. – 366 с.
2. Любавский М. К. Очерк истории Литовско-Русского государства до Люблинской унии включительно. – М. : Моск. худ. печатня, 1915. – 401 с.
3. Оглоблин О. Гетьман Іван Мазепа та його доба / О. Оглоблин // Записки наук. тов.-ва ім. Т. Шевченка – Т. 170. – Нью-Йорк; Париж; Торонто : Вид-во Організації Оборони Чотирьох Свобод України – Ліги Визволення України, 1960. – 410 с.
4. Пантелеймон Куліш. Листи. – К. : Критика, 2005–. –Т. 2 : 1850–1856 / Упор., комент. О. Федорук. – 2009. – 672 с.
5. Поліщук В. В. Свідки у русько-литовському праві до судово-адміністративної реформи 1564–1566 рр. / В. В. Поліщук // Молода нація. Альманах. – К. : Смолоскип, 2000. – № 1. – С. 123-163.
6. Полонська-Василенко Н. Заселення Південної України в половині XVIII ст. (1734 – 1775) : у 2 т. – Мюнхен, 1960–. – Т. 2. – 187 с.
7. Полонська-Василенко Н. Історія України : у 2 т. / Н. Полонська-Василенко. – К. : «Либідь», 1992–. –Т. 2 : Від середини XVII століття до 1923 року. – 1992. – 608 с.
8. Саксонское зеркало: памятник, комментарии, исследования / Отв. ред. В. М. Корецкий; авт. ст. Л. И. Дембо, Г. А. Аксененок, В. А. Кикоть; Институт государства и права АН СССР. – М. : Наука, 1985. – 272 с.
9. Смотрицький М. Из книги «Тренос». Уривки / М. Смотрицький // Бібліотечка «Дивослова». – 2006. – № 10. – С. 62-64.
10. Старченко Н. Честь як регулятор шляхетського повсякдення (Волинь останньої третини XVI – початку XVII ст.) / Н. Старченко // Український історичний журнал. – 2012. – № 6 (507). – С. 25–39.
11. Терлюк І. Я. Історія українського права від найдавніших часів до XVIII століття. – Львів : Львів. ін.-т внутр. справ, 2003. – С. 156 с.
12. Холмський І. Історія України. – Мюнхен : Тов-во ім. Шевченка, 1949. – 360 с.
13. Юности честное зеркало или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов. – СПб., 1717. – 29 с.; 88 с. (Репринтн. изд. – М. : Планета, 1990).
14. Яковенко Н. Паралельний світ. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVI – XVII ст. / Н. Яковенко. – Київ : Критика, 2002. – 416 с.
15. Яковенко Н. Українська шляхта з кінця XIV до середини XVII ст. Волинь і Центральна Україна. – К. : Критика, 2008. – 472 с.
16. Sowiński L. Wspomnienia szkolne i uniwersyteckie / Leonard Sowiński; zebrał i oprac. Roman Taborski. – Warszawa: Czytelnik, 1961. – 294 s.

*Е. Панасенко*

*канд. пед. наук, докторант кафедри педагогіки Державного закладу  
“Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”*

УДК 37(09) : 001. 891. 5

### **РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЕКСПЕРИМЕНТІВ У ГАЛУЗІ ДИДАКТИКИ У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ (1943 – 50-ТІ РР. ХХ СТ.)**

*У статті обґрунтовано значення експерименту як одного з основних емпіричних методів наукового пізнання. Визначено пріоритет психолого-педагогічних експериментів у науково-педагогічних дослідженнях у галузі дидактики упродовж 1943 – 50-х рр. ХХ ст. Визначено гострі проблеми навчання школярів у досліджуваній період. Підкреслено, що науковці радянської доби намагалися їх розв'язати шляхом педагогічного експериментування. З'ясовано сутність та специфіку дидактичних експериментів згаданого історичного часу. Виявлено групу науково-педагогічних досліджень, у яких представлено психолого-педагогічний дидактичний експеримент. Схарактеризовано найбільш типові моделі та програми таких експериментів. Розкрито особливості методики проведення психолого-педагогічних експериментів у галузі дидактики у вітчизняних науково-педагогічних дослідженнях 1943 – 50-х рр. ХХ ст. Виявлено позитивні надбання та недоліки в організації та проведенні дидактичних експериментів досліджуваного періоду. Зазначено, що актуалізація історико-педагогічного досвіду в галузі дидактичного експериментування сприятиме розвитку сучасної педагогічної теорії та освітньої практики.*

**Ключові слова:** *науково-педагогічне дослідження, психолого-педагогічний експеримент, дидактичний експеримент, гіпотеза, типи та моделі експериментів, експериментальний урок, педагогічна наука радянської доби.*

*Э. Панасенко*

*канд. пед. наук, докторант кафедры педагогики Государственного  
заведения “Луганский национальный университет имени Тараса  
Шевченко”*

### **РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЭКСПЕРИМЕНТОВ В ОБЛАСТИ ДИДАКТИКИ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ (1943 – 50-е гг. ХХ ст.)**

*В статье обосновано значение эксперимента как одного из основных эмпирических методов научного познания. Определен приоритет психолого-педагогических экспериментов в научно-педагогических*



исследованиях в области дидактики на протяжении 1943 – 50-х гг. XX ст. Определены важные проблемы обучения школьников в исследуемый период. Подчеркнуто, что ученые советского периода пытались их решить путем педагогического экспериментирования. Выявлена группа научно-педагогических исследований, в которых представлен психолого-педагогический дидактический эксперимент. Охарактеризованы наиболее типичные модели и программы таких экспериментов. Раскрыты особенности методики проведения психолого-педагогических экспериментов в области дидактики в отечественных научно-педагогических исследованиях 1943 – 50-х гг. XX ст.

**Ключевые слова:** научно-педагогическое исследование, психолого-педагогический эксперимент, дидактический эксперимент, гипотеза, типы и модели экспериментов, экспериментальный урок, педагогическая наука советской эпохи.

**E. Panasenko**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*Doctoral Candidate of the Department of Pedagogics State Institution “Lugansk National Pedagogical University named after Taras Shevchenko”*

**THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIMENTS IN THE FIELD OF DOMESTIC SCIENTIFIC RESEARCHES (1943-50-IES OF THE 20TH CENTURY)**

*In the article the value of an experiment as one of the main empirical methods of the scientific knowledge is proved. The priority of psychological and pedagogical experiments in the pedagogical researches in the field of didactics throughout 1943 – the 50-ies of the XXth century is defined. The important problems of training of pupils during the studied period are revealed. It is emphasized that the scientists of the Soviet period tried to solve them by pedagogical experimenting. The author discloses the group of scientific and pedagogical researches in which psychological and pedagogical didactic experiment is presented. The most typical models and programs of such experiments are characterized. The features of a technique of carrying out psychological and pedagogical experiments in the field of didactics in domestic scientific and pedagogical researches of 1943 – the 50-ies of the XXth century are enlighten.*

**Keywords:** *scientific and pedagogical research, psychological and pedagogical experiment, didactic experiment, hypothesis, types and models of experiments, experimental lesson, pedagogical science of the Soviet era.*

**Постановка проблеми.** Про стан розвитку педагогіки як науки свідчить розробленість дослідницьких методів. Особливе місце серед наукових методів дослідження посідає експеримент, оскільки за його допомогою не лише перевіряється істинність теоретичних положень, а й

здобуваються нові педагогічні знання. Експеримент у педагогіці є одним із спеціальних методів наукового пізнання, оскільки сприяє розв'язанню емпіричних завдань, які полягають у виявленні, ґрунтовному вивченні та точному описі фактів про досліджувані явища, процеси, феномени. На відміну від інших методів, експеримент характеризується більш диференційованою методикою, надає точні кількісні та якісні дані про навчально-виховний процес та його результати.

Помилковою є позиція тих дослідників, які вважають педагогічну спадщину радянської доби повністю зведеною до партійно-ідеологічних установок. Значний пласт фундаментальних ідей і підходів видатних учених-педагогів означеного періоду в галузі теорії та практики експерименту, сформований у ході гострих дискусій, ще залишається маловивченим сучасними дослідниками.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Експеримент як провідний метод наукового дослідження в галузі дидактики проаналізували відомі вчені радянського періоду: С. Архангельський, Ю. Бабанський, О. Басов, В. Беспалько, М. Болдирєв, Г. Воробйов, М. Данилов, В. Загвязинський, Л. Занков, А. Киверялг, В. Краєвський, О. Піскунов, М. Скаткін та ін.

Окремим питанням організації педагогічного експерименту присвячені наукові студії сучасних учених: О. Адаменко, С. Гончаренка, Л. Кайдалової, Т. Кожухової, О. Рудницької, В. Тушевої, Б. Шиян, В. Шпалінського та ін.

**Постановка завдання.** Мета статті полягає у висвітленні розвитку психолого-педагогічних експериментів у галузі дидактики у вітчизняних наукових дослідженнях 50-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Можливість оновлення навчально-виховного процесу та наповнення його новим змістом була однією з вагомих причин підготовки та проведення вітчизняними дослідниками повоєнної доби наукових педагогічних експериментів у галузі дидактики. Цей етап становлення й розвитку педагогічних експериментів ознаменувався загостренням протиріччя між насиченістю освітніх процесів ідеологічними настановами та прагненням передових науковців, учителів-практиків відшукати шляхи підвищення ефективності навчання учнів. У цей період було виявлено значну кількість недоліків навчального процесу, які потребували негайного усунення.

Науковці вказували на те, що процес навчання був спрямований на опанування, а точніше на відтворення тих знань, які учень утримував на уроці в "готовому вигляді" від учителя, з підручників та навчальних посібників. Нажаль, такий навчальний процес не формував творчого мислення учнів, не розвивав у школярів прагнення опанувати нові

знання, а був лише формальним запам'ятовуванням змісту навчальних дисциплін. Упродовж досліджуваного етапу на сторінках журналу “Советская педагогика” було надруковано серію статей основоположника дидактики радянської доби Б. Єсіпова. У статті “Послідовність уроків та їх типи” (1947 р.) учений зазначив, що сутність навчального процесу досить часто зводилася до викладу матеріалу у вигляді стислого переказу учнем певного параграфа підручника, заучування школярем нового матеріалу вдома та перевірки вчителем цих знань у ході індивідуального опитування на уроці. Головна функція вчителя практично полягала не в навчанні дітей, а в контролюванні того, як вони вдома виконали домашні завдання та завчили новий матеріал [2].

На деформацію цілісного процесу навчання на ізольовані частини (виявлення знань і повідомлення нового матеріалу) вказував відомий науковець М. Гончаров у праці “Перебудова радянської школи” (1959 р.). На його думку, це призводило до відриву діяльності вчителя від діяльності учня. Учитель, не виявляючи знань дітей у процесі навчання, не мав можливості бачити, як зароджувалися в учнів помилки. М. Гончаров також головним недоліком визнавав той факт, що на уроках провідна роль віддавалася вчителю, а не учневі. Крім цього, значний час на уроці відводився роботі окремого школяра біля дошки, що прирікало решту учнів на пасивне проведення часу, ускладнювало можливість реалізації принципу індивідуального підходу до учнів в умовах колективної роботи з класом [1, с. 48].

Серед проблем, що вимагали негайного розв'язання, називалися такі: удосконалення традиційних форм і методів навчання через пошук шляхів раціоналізації уроку; попередження неуспішності учнів; розширення самостійної роботи школярів; розвиток інтересів та пізнавальної активності учнів; пошук шляхів активізації пізнавальної діяльності дітей на уроці, подолання формалізму в знаннях учнів; удосконалення системи обліку, оцінки та перевірки знань учнів та ін. Завдання дослідників полягало в тому, щоб усе позитивне, що було досягнуто в ході дидактичних експериментів, упроваджувалось у практику, дійсно надходило на озброєння кожного вчителя і використовувалося ним у процесі навчання.

Ці та багато інших проблем вітчизняні дослідники намагалися розв'язати експериментальним шляхом, оскільки дидактичний експеримент як унікальний метод, поєднував емпіричне й теоретичне пізнання. Він дозволяв глибше проникнути в сутність дидактичних явищ, установити причинно-наслідкові зв'язки між їх окремими компонентами, виявити загальнодидактичні, методологічні та психологічні закономірності, що керують навчальним процесом, визначати оптимальні

шляхи впровадження нових прийомів, методів і форм у практику навчання підростаючого покоління.

1943 – 50-ті рр. ХХ ст. – це час визрівання педагогічних експериментів у галузі дидактики в Україні. Педагогічна наука в цей історичний період перебувала в кризовій фазі свого розвитку, специфічною ознакою якої був розрив між потребою освітньої практики в розробці змісту, нових форм, методів, прийомів навчання підростаючого покоління та неможливістю задовольнити її в жорстких умовах адміністративно-ідеологічної системи. Окремі експериментальні прориви на цьому етапі пов'язані з установами сприятливої соціально-політичної ситуації (критика культу особистості І. Сталіна на ХХ з'їзді КПРС (1956 р.), певна лібералізація громадського, наукового життя та педагогічної діяльності, що знайшли відображення в “Законі про зміцнення зв'язку школи з життям” (1958 р.)).

Головним результатом досліджуваного етапу стала поява перших науково-педагогічних досліджень (дисертацій), у яких були представлені програми, методика та основні результати дидактичних експериментів. Беззаперечним є той факт, що педагог у навчально-виховному процесі змінює психічну діяльність учнів відповідно до поставлених цілей. Тому знання законів психічної діяльності, вікових особливостей дитини є життєво важливим для раціональної побудови навчально-виховного процесу. Психологічна наука упродовж досліджуваного етапу вже мала певні теоретичні розробки та володіла фактичним матеріалом з проблем відчуття і сприйняття, пам'яті, мови і мислення, індивідуальних відмінностей між учнями тощо.

Чимало цінного і цікавого було накопичено в дисертаціях на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук та кандидата педагогічних наук (з психології): М. Вовчик-Блакитна “Особливості числової абстракції у дітей на ранніх етапах їх розвитку” (1954 р.), В. Демиденко “Особливості засвоєння історичних понять учнями V класу” (1955 р.), Є. Єлинецький “Експеримент в курсі психології у середній школі” (1952 р.), Г. Кагальняк “Особливості порівняння у молодших школярів” (1958 р.), М. Макляк “Психологія засвоєння арифметичних операцій учнями першого класу” (1954 р.), Р. Осипович-Таращанська “Особливості оволодіння складанням плану як засобом розуміння тексту школярами 3–5 класів” (1957 р.), В. Прайсман “Розуміння молодшими школярами мотивів поведінки літературних персонажів” (1953 р.), І. Рудченко “Про засвоєння фонетичних та граматичних понять учнями молодших класів середньої школи” (1953 р.), А. Сердюк “Психологічні особливості виховання самоконтролю в учнів 1–3 класів у навчальній

роботі” (1952 р.), І. Синиця “Психологічні особливості засвоєння лексики п’ятикласниками” (1954 р.) та ін.

Такі дослідження слід віднести до галузі педагогічної психології, тобто тієї галузі психологічної науки, яка спеціально займається вивченням психології засвоєння знань і навичок, оволодіння школярами нормами та правилами поведінки.

Яскравим прикладом цієї групи дидактичних експериментів є дисертація Г. Кагальняк “Особливості порівняння у молодших школярів” (1958 р.) [3]. Однак, незважаючи на таку значну роль порівняння в навчальній роботі, відвідування дослідницею уроків пояснювального читання у школах м. Києва (№ 33, 52, 101 та ін.), м. Умані (№ 1, 3, 13) і в деяких сільських школах України показало багато недоліків у використанні порівняння учнями I–IV класів. Серед них було відзначено такі: учителя для порівняння використовували завдання однакової трудності, не відбувалося зростання їхньої складності; загальні питання на порівняння не супроводжувалися додатковими питаннями; учителі початкових класів часто не знали, як проводити роботу з порівняння, як формувати в учнів вміння порівнювати [3, с. 5–7].

Використовуючи комплекс емпіричних методів (спостереження, опитування, індивідуальні та колективні бесіди, аналіз уроків пояснювального читання в I–IV класах тощо), під час природного, однофакторного, реального експерименту Г. Кагальняк з’ясувала особливості порівняння учнів I–IV класів: залежно від змісту зіставляваних об’єктів, ознайомленості дітей з ними, ступеня їхньої узагальненості; залежно від способу подачі об’єктів і різних прийомів роботи вчителя; під час класифікації об’єктів [там само, с. 42–43].

У ході дидактичного експерименту перевірялася гіпотеза описового типу про те, що з’ясування особливостей порівняння в учнів I–IV класів допоможе вчителям більш ефективно користуватися порівнянням для уточнення наявних уявлень, понять і створення нових, для їх кращого відтворення та запам’ятовування, тим самим сприятиме кращому засвоєнню програмного матеріалу [там само, с. 8].

Формувальний дидактичний експеримент паралельного типу передбачав підготовку та проведення циклу експериментальних уроків, які проводилися вчителем за спеціально розробленими вказівками. Увага вчителів-експериментаторів зосереджувалася на методиці використання питань на порівняння. На експериментальних уроках учням давалися завдання встановити подібні й відмінні ознаки певних об’єктів, школярів учили виокремлювати “орієнтири” для порівняння, робити висновки з проведеного зіставлення. На підсумкових уроках учителі здійснювали контрольні зрізи, де виявляли зміст, повноту створених в учнів понять,

з'ясували, як школярі справилися із завданнями на порівняння. Отримані дані порівнювалися з даними, отриманими в учнів контрольних класів.

В індивідуальних бесідах взяли участь 240 школярів I–IV класів, по 60 вихованців з кожної паралелі. Кожному з цих учнів давалось 15 завдань на порівняння конкретних об'єктів. 45 учням кожного класу пропонувалось 10 завдань на порівняння рівновіддалених об'єктів, 6 – на порівняння груп об'єктів і 18 завдань на обґрунтування проведеної класифікації. Школярам для цих завдань пропонувалися ті об'єкти, про які вони дізнавалися на уроках пояснювального читання і знання яких вимагалось програмою. Перед початком бесіди вчитель-експериментатор давав зразок порівняння об'єктів.

У кожному експериментальному класі проводився груповий (6 учнів) формувальний експеримент з метою навчити школярів порівнювати об'єкти, знаходити їхні спільні та відмінні ознаки. Це робилось для того, щоб з'ясувати, чи не змінюється зіставлення рівновіддалених об'єктів при однаковій обізнаності учнів з ними, залежно від різного вміння аналізувати, порівнювати.

З метою з'ясування особливостей використання порівняння при класифікації об'єктів, залежності між умінням порівнювати і вмінням класифікувати учням давалися завдання на групування об'єктів. Школярам пропонувалось розподілити об'єкти на групи і, користуючись порівнянням, пояснити таке групування, тобто з'ясувати, чому саме даний об'єкт відноситься до тієї чи іншої групи [там само, с. 43–45].

Отже, здобуті в ході експерименту матеріали стали основою для розроблення дослідником рекомендацій для шкільних учителів. Г. Кагальняк зазначила, що на перших етапах об'єкти для порівняння слід подавати учням наочно, пізніше словесно-наочно і тільки при наявних у них чітких і правильних уявлень – суто словесно. З метою забезпечення найбільш ефективного поєднання слова і наочності при порівнянні об'єктів слід враховувати рівень наявних уявлень і понять молодших школярів.

Розв'язуючи завдання дослідити особливості аналітико-синтетичної роботи в процесі розуміння тексту, Р. Осипович-Таращанська підготувала та провела психолого-педагогічний дидактичний експеримент, представлений у дисертації “Особливості оволодіння складанням плану як засобом розуміння тексту школярами 3–5 класів” (1957 р.) [4]. Програма природного, однофакторного, реального експерименту розроблялась у таких напрямках: 1) дослідити особливості оволодіння школярами 3–5 класів уміннями складати план тексту і користуватися ним у якості засобу більш глибокого розуміння тексту; 2) виявити труднощі, з якими стикаються учні у процесі складання плану тексту і знайти шляхи їх подолання.

В експерименті брали участь 198 учнів середньої школи № 17 м. Києва та середньої школи № 9 м. Рівне. Експеримент проходив у навчальний час у формі експериментальних уроків. Для з'ясування особливостей оволодіння учнями складанням плану тексту у процесі його розуміння в ході констатувального експерименту випробувані виконували такі завдання: читали текст та відповідали на запитання; читали текст і розподіляли його на частини відповідно до запропонованого вчителем плану; 3) читали текст і самостійно складали план. В експерименті використовувалися три тексти: “Клітинна будова рослин”, “Зміна дня і ночі”, “Форма Землі”. Перевірка розуміння тестів здійснювалася шляхом письмових відповідей учнів на запропоновані питання до кожного тексту. Усього було отримано понад тисячу письмових відповідей та проведено 566 індивідуальних бесід і занять з учнями.

Констатувальний експеримент дозволив дійти таких висновків:

– робота із запропонованим планом сприяє розумінню учнями тексту в тому випадку, коли вони досить добре володіють цим способом аналітико-синтетичного оброблення тексту;

– поряд зі складністю задачі розподілу тексту за змістом учні 3 і 4 класів мали значні труднощі з установленням основних думок в окремих частинах тексту, виділення головного від другорядного та узагальнення його в єдиному формулюванні;

– аналіз помилок, зроблених учнями у другій і третій серії дослідів показав, що основними труднощами при складанні плану тексту було встановлення зв'язків між окремими судженнями-пропозиціями, визначення характеру цих зв'язків.

З числа середніх за рівнем успішності школярів було відібрано 10 учнів третіх і четвертих класів, яких навчали знаходити в тексті складові частини, давати їм назву і таким чином глибше осмислювати зміст тексту. Формувальний експеримент проходив у формі індивідуальних експериментальних занять. З кожним учнем було проведено 15 таких занять.

Отже, результати експерименту довели, що:

– ефективним прийомом при навчанні учнів уміння знаходити основні його частини був короткий переказ тексту;

– робота зі складання плану тексту повинна проходити три основних етапи: на початку учням слід запропонувати сформулювати головну ідею тексту у вигляді короткого викладу змісту (оповідна форма). Потім до цієї ідеї необхідно поставити запитання (питальна форма), і, нарешті, завершальним етапом є формулювання назви частини тексту (називна форма);

– під час роботи з текстом необхідно навчити школяра розрізняти завдання зрозуміти текст від завдання запам'ятати текст [4, с. 186–193].

Природний, реальний, однофакторний, відкритий експеримент, що проводився у школах м. Києва (№ 6, 15, 39, 67, 70, 98, 130, 161), представлено в дисертації І. Синиці “Психологічні особливості засвоєння лексики п'ятикласниками” (1954 р.) [5]. У процесі дослідження вченим було проаналізовано близько 1080 різного роду письмових робіт, проведено понад 100 експериментальних уроків, індивідуальних і колективних бесід, спостережень за п'ятикласниками. Основними типами експерименту стали констатувальний і формувальний експерименти. А головним методичним прийомом – експериментальні уроки і спеціальні стилістичні вправи на смисловий відбір слів. У якості матеріалу для експериментальних уроків І. Синиця використовував такі художні тексти: “Переяславська Рада” М. Рибака, “Удай-ріка” О. Десняка, “Комсомольська мужність” Л.Соболева та ін.

Тексти, узяті для дослідження, були скорочені для того, щоб зробити їх більш динамічними та уникнути надмірної для п'ятикласників насиченості окремих фраз архаїзмами, спеціальними термінами та іншими незрозумілими для них словами. Деякі з таких слів експериментатор пояснював випробуванним перед читанням текстів. При цьому важливою умовою вибору текстів була наявність у них декількох незнайомих для п'ятикласників слів.

Методика проведення експериментальних уроків була такою. Прочитавши текст і перевіривши ступінь засвоєння піддослідними прочитаного, експериментатор пропонував їм виписати в лівому верхньому кутку чистого аркуша паперу і взяти в рамку всі незрозумілі для них слова. Після виконання учнями цього завдання експериментатор повторно читав текст. Випробувані повинні були стежити за читанням за розданими їм аркушами з надрукованим текстом. Потім випробувані читали текст мовчки. Запитувати про будь-що в учителя-експериментатора не дозволялося. Через 7–10 хвилин аркуші з текстами в учнів забиралися і їм пропонували інше завдання: виписати в правому куті аркуша і взяти в рамку незнайомі слова, які додатково були ними помічені. Після цього експериментатор виписував на дошці всі слова, які фіксували діти в лівому і в правому куті аркуша, тобто з першої і другої серії експерименту. Далі піддослідним давалося третє завдання: самостійно пояснити кожне з виписаних слів. Якщо учні не могли пояснити певне слово, вони повинні були написати поруч з ним – “не знаю”. Наприкінці експериментального уроку вчитель пояснював дітям усі виписані слова, посилаючись на найближчий синонім, з'ясовував сутність визначення цих слів або стисло описував предмет, позначений виписаним словом. Через декілька днів, а в деяких випадках і місяців, на експериментальних уроках



п'ятикласникам пропонувалося виконати четверту серію експериментальних завдань: учні залежно від тексту повинні були написати переказ прочитаного або розповідь на задану тему, або ж виконати вправу на заповнення пропущених слів [5, с. 57–62].

Експериментальним урокам передували вступні бесіди за змістом тексту і докладне роз'яснення, як потрібно виконувати те чи інше експериментальне завдання. Підслідним повідомлялося, що їхні письмові роботи будуть перевірені й відповідним чином оцінені. Отже, учнів налаштовували на те, щоб вони максимально проявили свої сили і можливості.

Результати експерименту виявили такі особливості смислового відбору слів п'ятикласниками:

1. П'ятикласники по-різному сприймають нові для них у тексті слова. До одних слів вони можуть виявляти байдужість, а інші намагаються осмислити навіть вкладаючи в слово своє власне значення, що часто призводить до перекручень змісту тексту.

2. Процес виділення й усвідомлення нових слів відбувається тим успішніше, чим глибше учні проникають у зміст тексту і в зміст фрази, у якій вжите конкретне слово.

3. Оволодіння значенням слова виявилось найбільш ефективним, коли воно проходило всі три стадії свого розвитку: 1) виділення і віднесення певного слова до незнайомих учню слів; 2) проникнення у зміст незнайомого слова за допомогою тексту; 3) вживання учнем нового слова у своїй мові із знанням його об'єктивного смислового значення.

4. Звертання до наочного образу при поясненні нового слова допомагає кращому його сприйманню та усвідомленню школярем та ін. [там само, с. 225–233].

**Висновки.** Отже, навчання, виховання і пізнання дитячої психіки розглядалися в дидактичних експериментах представленої групи як взаємопов'язані процеси. Учені підкреслювали, що експериментально-психологічні методики та психологічний аналіз повинні стати невід'ємною частиною науково-педагогічних досліджень. Досягнення в експериментальній психології стали широко застосовуватися в дидактичних експериментах. Аналіз дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук і кандидата педагогічних наук (з психології) показав широке застосування різноманітних прийомів експериментального дослідження процесів пам'яті, мислення, мовлення, відчуттів, сприймання, індивідуальних і вікових особливостей дітей.

Дослідник, на думку науковців досліджуваного періоду, повинен був досконало володіти експериментально-психологічними методами і прийомами, глибоко вивчати ту область, яка безпосередньо пов'язана з

питаннями, що представляли об'єкт науково-педагогічного дослідження. Однак у деяких дослідженнях експериментально-психологічні прийоми використовувалися механічно, формально, проте в інших – у суворій відповідності до специфіки експериментально-педагогічних завдань, які потрібно було розв'язати.

Проводячи дидактичні експерименти, деякі дослідники обмежувалися безпосереднім співвіднесенням педагогічного впливу і досягнутого результату. При цьому залишалося зовсім неясним, яким чином отримано даний результат, тобто яким чином здійснювалося засвоєння знань, формувалися вміння і навички у випробовуваних.

Недоліком науково-педагогічних досліджень слід назвати повну відсутність у деяких з них експериментально-психологічних методик і психологічного аналізу, що значно перешкоджало здійсненню комплексних досліджень і використання досягнень психологічної науки в педагогіці.

У дидактичних психолого-педагогічних дослідженнях процеси засвоєння знань, умінь і навичок учнів вивчалися з метою розкриття закономірного характеру навчально-виховного процесу, з метою встановлення ефективності певних форм, методів, способів і прийомів навчання школярів.

Отже, підбиваючи підсумок, слід зазначити, що це були заздалегідь підготовлені і проведені природні шкільні експерименти. Формувальні експерименти проводилися за допомогою особливої форми навчальної роботи з учнями – експериментальних уроків. Експериментальні уроки проводилися з усім класом учнів, тому не тільки за формою та місцем свого проведення, а й за своїм змістом вони наближались до звичайних уроків та звичайних умов навчання школярів, що складало особливу цінність здобутих у такий спосіб експериментальних даних.

### *Література*

1. Гончаров Н. К. Перестройка советской школы / Н. К. Гончаров. – М. : Знание, 1959. – 48 с.
2. Есипов Б. П. Последовательность уроков и их типы / Б. П. Есипов // Сов. педагогика. – 1947. – № 3. – С. 30–42.
3. Кагальняк Г. І. Особливості порівняння у молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук (з психології) / Кагальняк Г. І. – К., 1958. – 224 с.
4. Осипович-Таращанская Р. Е. Особенности овладения составлением плана как средством понимания текста школьниками 3–5 классов : дисс. ... канд. пед. наук (по психологии) / Осипович-Таращанская Р. Е. – К., 1957. – 209 с.
5. Синиця І. О. Психологічні особливості засвоєння лексики п'ятикласниками : дис. ... канд. пед. наук (з психології) / Синиця І. О. – К., 1954. – 250 с.

**С. Фатальчук**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 373 (191)**

### **СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СИСТЕМИ ОСВІТИ В СХІДНОУКРАЇНСЬКОМУ РЕГІОНІ (XVIII – ПЕРША ПОЛОВИНА XIX СТОЛІТТЯ)**

*У статті проаналізовано становлення системи освіти в Східноукраїнському регіоні в XVIII – першій половині XIX століття. Досліджено педагогічні та соціально-економічні чинники, які сприяли даному процесу.*

**Ключові слова:** *Східноукраїнський регіон, система освіти, професійна освіта, церковнопарафіяльні школи, початкові народні училища, повітові училища, гірничі навчальні заклади.*

**С. Фатальчук**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Донбасского государственного педагогического университета*

### **СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ВОСТОЧНОУКРАИНСКОМ РЕГИОНЕ В XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА**

*В статье проанализировано становление системы образования в Восточноукраинском регионе в XVIII – первой половине XIX века. Охарактеризованы педагогические и социально-экономические факторы, которые способствовали данному процессу.*

**Ключевые слова:** *Восточноукраинский регион, система образования, профессиональное образование, церковноприходские школы, начальные народные училища, уездные училища, горные учебные заведения.*

**S. Fatalchuk**

*candidate of pedagogical sciences, an associate professor of department of Donbass State Pedagogical University*

### **FORMATION AND DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE EAST-UKRAINIAN REGION (XVIII - FIRST HALF OF THE XIX CENTURIES)**

*The article analyzes the formation of the education system in East Ukrainian region in XVIII - first half of the XIX century. Characterized pedagogical and socio-economic factors that have contributed to this process.*

**Key words:** *East-Ukrainian region, the education system, vocational education, parish schools, elementary public schools, county schools, mountain schools.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Глобальні соціокультурні зміни, які відбуваються в сучасній Україні, впливають на розвиток і модернізацію системи освіти. В зв'язку з цим особливого значення набуває історико-педагогічний аналіз діяльності навчальних закладів з ціллю трансформації їх досвіду в практику сучасної системи освіти.

Досягнути успіху в реформуванні сучасної освіти допоможе фундаментальне вивчення, об'єктивна оцінка, творче переосмислення і використання найкращих традицій національної освіти і педагогіки, зокрема, в окремих її регіонах і містах. З огляду на це, досить цікавим і корисним є педагогічний досвід Східноукраїнського регіону (сучасна територія Донецької і Луганської областей) [5, с. 9].

Вивченню Східноукраїнського регіону в історико-культурному контексті присвятили свої праці В.Башкіна, О.Горелик, А.Грек, А.Колесник, К.Красильников, В.Курило, Б.Локотош, Т.Миронова, Г.Намдаров, С.Нестерцова, Є.Отін, В.Пірко, В.Подов, О.Приколота, Л.Скворцова, А.Шевченко, О.Щербиніна та інші дослідники.

Педагогічні ідеї видатних педагогів, діячів науки та культури, життя яких пов'язане зі Східноукраїнським регіоном, досліджувались М.Веркальцем, І.Зайченком, О.Мазуркевичем, А.Макареню, О.Неживим, А.Погрібним та іншими вченими.

Проблемі стану освіти й педагогічної думки в Східноукраїнському регіоні присвятили свої дослідження Р.Баклагіна, Ж.Ільченко, Ж.Крижна, В.Курило, О.Неживий, В.Подов, Н.Романов, С.Саяпіна, С.Татарінов, Л.Терських та інші. Найгрунтовнішими серед них є наукові дослідження В.Курила "Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті" та Н.Романов "Розвиток професійної освіти в Східноукраїнському регіоні в другій половині ХІХ – першій половині ХХ століття".

Аналіз стану дослідженості проблеми засвідчує, що значну частину історичних джерел, що стосуються розвитку системи освіти Східноукраїнського регіону в ХVІІІ – першій половині ХІХ століття, висвітлено недостатньо.

**Актуальність проблеми, її практична значущість і відсутність історико-педагогічних досліджень з даної проблеми визначили тему нашої праці:** *"Становлення та розвиток системи освіти в Східноукраїнському регіоні (ХVІІІ – перша половина ХІХ століття)"*.

**Завдання дослідження:**

1. Виявити передумови виникнення системи освіти в Східноукраїнському регіоні в ХVІІІ – першій половині ХІХ століття.

2. Дослідити процес формування мережі освітніх закладів у Східноукраїнському регіоні в XVIII – першій половині XIX століття.

У процесі реалізації завдань дослідження застосовувалися такі **методи:** конкретно-пошукові методи відбору, систематизації й класифікації наукової літератури та історичних джерел; порівняльно-історичний метод, а також метод систематизації та інтерпретації отриманих даних використовувалися для аналізу науково-методичної літератури та нормативних документів органів освіти досліджуваного періоду.

**Аналіз історико-педагогічної літератури, архівних матеріалів,** які відображають стан розвитку освіти у досліджуваній період, дають нам можливість стверджувати, що на розвиток мережі освітніх закладів у Східноукраїнського регіону впливали такі основні чинники:

- соціально-економічні умови розвитку країни в цілому і досліджуваного регіону зокрема;
- загальнодержавні процеси розвитку освіти та їх відповідність регіональним вимогам.

**Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Заселенню досліджуваного регіону у XVIII – на початку XIX століття сприяли політичні та соціально-економічні чинники. Так, в другій половині XVII століття в результаті несприятливих політичних подій правобережна частина України (в наслідок угоди між Москвою і Польщею) відійшла до складу Польщі. Місцеве населення не бажаючи залишатися під владою іновірців було змушене шукати кращих умов життя на інших землях. В свою чергу, московський уряд надавав значних прав і привілеїв для тих, хто заселявся на необжитих територіях. Переважно це були землі за кордонами пограничних фортець, які були збудовані московським урядом за так названою “белгородською межею”, що загороджувала татарам дорогу в московські землі [3, с. 430].

Найстарішим містом Східноукраїнського регіону є місто Тор (1676 р. заснування), яке виконувало функції міста-фортеці. Мешканцям міста дозволялося займатися соляними промислами, що впливало на добробут його мешканців, і, як наслідок, стимулювало його заселення [2, с. 32-33].

Неподалік м. Тора в даний дослідний період розмістився один з найбільших духовних центрів Східноукраїнського регіону – Святогірський монастир. Йому належали навколишні землі, серед них і село Студенок.

Саме в м. Тор на території Миколаївської церкви та в с. Студенок (неподалік Святогірського монастиря) було відкрито перші навчальні заклади Східноукраїнського регіону. Згідно перепису Слобідських полків Хрущова (1732 р.) ми можемо засвідчити документально факт функціонування двох церковнопарафіяльних шкіл (шкіл дяків) в даних поселеннях.

Нажаль, більш конкретних даних про ці школи нам знайти не вдалося. Однак, можна зробити припущення, що устрій та зміст освіти в них мало чим різнився від тих шкіл, які працювали на Гетьманщині. Д.Багалій наводить приклад такої школи, яка розміщувалася неподалік біля церкви і ділилася на дві частини. В одній проходило навчання, а в іншій проживав учитель (дяк). Учні в школі (малі діти і дорослі) вивчали буквар, училися писати, опановували часослов і псалтир. Здібні учні в 3 класі навчалися церковному співу [1, с. 249-250].

Достовірно невідомо, коли перші навчальні заклади Східноукраїнського регіону припинили своє функціонування, але вже на початку XIX в офіційних документах ми не знаходимо даних про їх наявність. З великою вірогідністю можемо стверджувати, що це був період з 1775 р. (втрата Україною автономії та зруйнування Січі, коли полкові й запорізькі школи перестали існувати) по 1786 р., час коли в Російській Імперії було проведено першу освітню реформу (заборонено діяльність мандрівних дяків, а існуючі національні школи закривалися).

Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, ми прийшли до висновку, що головною перешкодою, яка гальмувала процес розвитку системи освіти в Східноукраїнському регіоні протягом XVIII, була малонаселеність території та антиукраїнська і антигуманна політика московського уряду.

На початку XIX століття на сучасній території Східноукраїнського регіону кількість населення поступово збільшується. Так, наприклад, в Бахмутському повіті на 1797 р. згідно 5 ревізії мешкало 24954 чоловік, а на 1854 р. згідно 10 ревізії – 61117 чоловік відповідно. Аналогічну ситуацію можна простежити і у Слов'яносербському повіті: на 1797 р. – 19724 чоловік, а на 1854 р. – 40247 чол. Ці дані свідчать, що тільки в двох повітах кількість населення збільшилась майже в двічі [6, с. 11].

В даний період досліджуваній регіон став перетворюватися з аграрного в один найбільш потужних промислових центрів Імперії. Протягом першої половини XIX ст. на території Східноукраїнського регіону створюються промислові підприємства гірничого-видобувного комплексу, в яких використовуються сучасні виробничі технології. Цей факт ініціював в свою чергу створення мережі спеціалізованих навчальних закладів по підготовці кваліфікованих робітників для підприємств регіону.

Розвитку мережі навчальних закладів значною мірою сприяли освітні реформи початку XIX ст. Так, вперше в історії вітчизняної освіти в 1802 р. було створене Міністерство народної освіти, яке опікувалося суто питаннями освіти. Одним з перших розпоряджень Міністерства стало прийняття Статуту навчальних закладів (1804 р.), який передбачав створення однотипної системи освіти з одноманітною організацією,

однаковими програмами. Основними типами навчальних закладів були визначені: церковнопарафіяльні школи (1 рік навчання); повітові (2 роки навчання); гімназії (4 роки навчання); ліцеї; університети [8, с. 232-233].

Опрацювавши значну кількість науково-педагогічної літератури, архівних матеріалів, нами було з'ясовано, що протягом досліджуваного періоду в Східноукраїнському регіоні не було відкрито жодного середнього, а тим паче вищого навчального закладу. Це відповідало вимогам тогочасного Статуту навчальних закладів (1804 р.), який передбачав сприяння держави по відкриттю (утриманню) середніх і вищих навчальних закладів тільки в губернських містах.

Важливим кроком у розвитку системи освіти досліджуваного регіону стало відкриття в 1808 р. в м. Бахмуті та в 1812р. в м. Слов'янську (до 1784р. – м. Тор.) двох церковнопарафіяльних училищ. Дані навчальні заклади призначалися для елементарної освіти місцевого населення (ремісників, селян). Термін навчання в цих закладах складав 1 рік. Діти навчалися читати, писати, виконувати перші дії, обов'язковим було вивчення Закону Божого.

Школи даного типу урядом не фінансувались, а утримувались за кошти батьків. Саме тому, на нашу думку, вони були відкриті тільки через 4 і 8 років, відповідно, з часу прийняття нового Статуту. Про брак фінансування говорить і той факт, що і на 1837 р. у Слов'янському церковнопарафіяльному училищі навчання проводив один учитель, навчаючи одночасно 106 учнів [6, с. 146].

Наступним кроком у становленні системи освіти досліджуваного регіону стало відкриття у 1816 повітового училища в м. Старобельську. Повітові училища складалися з 3 класів: 1 підготовчого та 2 основних. Учні, які закінчили повітові училища, могли без іспитів вступати до гімназії. В повітових школах вивчали: Закон Божий, російську граматику, арифметику, геометрію, алгебру, історію, географію, технології, фізику, читання і письмо латинської і німецької мовами, малювання та науку про повинності людини і громадянина [8, с. 330].

Протягом 20-х років XIX століття розпочинають роботу два церковнопарафіяльні училища у м. Маріуполі та м. Слов'яносербську. Неповдалік м. Маріуполя в селищі Сартана функціонувало духовне училище. У 1830 році воно було переведене до м. Маріуполя [4, с. 4].

У 1828 р. Міністерством народної освіти було розроблено і затверджено Статут нижчих і середніх навчальних закладів. Він зберігав 3 ступеня школи, затвердженого Статутом 1804 р., але різко розділяв їх один від одного за становим складом тих, хто навчається. Приходські училища призначалися для сільського нижчого стану, повітові училища – для міського недворянського населення, гімназії – для дворян і чиновників.

Ріст промисловості в досліджуваному регіоні, розвиток капіталістичних відносин вимагали все більше освічених і кваліфікованих людей. У зв'язку з цим, тільки в Бахмутському повіті в 1843 р. Міністерством державного майна було відкрито початкові училища в селах Беловодське, Гришино, Селидово, Ясиноватому і Луганському [6, с. 147].

Важливим кроком у розвитку жіночої освіти в регіоні стало відкриття у 1845 р. першого жіночого початкового училища в селі Беловодське. В даному навчальному закладі давали елементарні знання, а саме: вчили читати, писати і рахувати.

На особливу увагу заслуговують професійні гірничі навчальні заклади Східноукраїнського регіону. Першим таким закладом стала гірнича школа для підготовки робітників і молодших спеціалістів на Луганському заводі. Вона розпочала свою роботу в 1823 р. [9, с.74-77]. У 1836 р. подібна гірнича школа була відкрита в Лисичій балці.

В квітні 1839 р. було затверджене “Положення про навчальні заклади Луганської гірничої округи”. Даним положенням було передбачено створення в Луганській гірничій окрузі мережі початкових і середніх гірничих навчальних закладів [7]. З цього часу розвиток мережі гірничих навчальних закладів став інтенсивнішим. Було відкрито гірничі початкові школи на Луганському заводі, Лисичанському руднику, в селах Камінний Брід і Третя Рота.

В початкових гірничих школах вивчали: Закон Божий, читання, письмо, арифметику, лінійне малювання. Термін навчання складав 2 роки [6, с. 147].

У 1843 р в містах Луганську і Лисичанську гірничі початкові школи було реорганізовано в Луганські гірничі училища, які прирівнювалися до середніх професійних шкіл [4, с. 79]. До навчальних планів наведених закладів було включене вивчення Закону Божого, російської граматики, листоводства, геометрії і геодезії, а також практичну підготовку (слюсарна, столярна, ковальська, рудокопна справа) [4, с.13].

Отже, в XVIII – першій половині XIX століття на території Східноукраїнському були закладені основи народної освіти, а саме почали відкриватися навчальні заклади, які давали місцевому населенню початкову освіту. Першими навчальними закладами досліджуваного регіону стали церковнопарафіяльні школи (школи д'яківки) в місті Тор та селі Студенок (неподалік Святогірського монастиря), які були відкриті у 1732 р.

Важливим педагогічним чинником, який стимулював розвиток системи освіти в регіоні було створення на початку XIX століття Міністерства народної освіти (МНО). Саме з цього часу за сприяння даного Міністерства в досліджуваному регіоні відроджується початкова, а також створюється професійна школа.



В 20-х роках ХІХ ст. Східноукраїнський регіон із аграрного краю поступово перетворюється у промисловий центр Російської Імперії. У регіоні почав створюватися вугільно-металургійний комплекс, який повинен був забезпечувати Імперію необхідними матеріальними ресурсами. Вигідне географічне розташування та наявність корисних копалин сприяли притоку населення, а також стимулювали створення освітніх навчальних закладів для забезпечення краю кваліфікованими робітничими кадрами.

Зміна ціннісного ставлення до професійної освіти привела до утворення закладів професійної освіти: початкових гірничих шкіл і середніх гірничих училищ.

Проведене дослідження не претендує на завершеність, оскільки подальшого вивчення потребують такі аспекти, як форми, зміст навчання і виховання в загальноосвітніх і професійних школах Східноукраїнського регіону у досліджуваний період.

### *Література*

1. Багалій Д.І. Історія Слобідської України: монографія / Д.І.Багалій. – Х.: Видавництво «Союз», 1918. – 308 с.
2. Город у соленых озер: научно-популярное издание / [Зандер Л.Я., Шамрай А.В., Непочатова С.Ф., Кравченко Э. Е., Гаевой А.М.]. – Славянск: Печатный двор, 2007. – 136 с.
3. Грушевский М. Иллюстрированная история Украины: монография / М. Грушевский. – К.: М.П. Левада, 1995. – 696 с.
4. Курило В.С. Образование в Донбассе (ХІХ – начало ХХ вв.): навч. посіб. / В.Курило, В.Подов – Луганск: ЛГПУ, 1999. – 114с.
5. Курило В.С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті: монографія / В.С.Курило. – Луганськ: ЛДПУ, 2000. – 460с.
6. Подов В.И. История Добасса. Век ХІХ-й. / В.И. Подов, В.С. Курило. – Луганск: Альма матер, 2001. – 177 с.
7. Положение о учебных заведениях Луганского горного округа. – ЦГИА РФ, ф 37, оп. 67, д.11, л. 8 – 19.
8. Сірополко С. Історія освіти в Україні: монографія / С.Сірополко. – К.: Наук. думка, 2001. – 912 с.
9. Фесенко В.А. Гірничі школи для підготовки робітників і молодших спеціалістів / В.А. Фесенко // Радянська школа. – 1929 – Вересень – С. 74 – 77.

**О. Білецький**

*кандидат педнаук ст. викладач кафедри педагогіки Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 37(091)(477.63) “18”-“19”**

## **СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ЄВРЕЙСЬКИХ КОЛОНІЯХ КАТЕРИНОСЛАВЩИНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

*У статті розглядаються проблеми організації національної єврейської школи на території Катеринославської губернії у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття; ступінь розробленості і вивчення даної проблеми; висвітлюються основні шляхи розвитку, завдання і складові іноземної початкової освіти. Враховуючи сучасні тенденції виходу України на світовий рівень освіти, доцільно вивчати і використовувати корисний міжнародний педагогічний досвід минулого з метою подальшого удосконалення навчально-виховного процесу у школі.*

**Ключові слова:** *національні єврейські школи, народна освіта, Катеринославщина, Міністерство народної освіти.*

*В статье рассматриваются проблемы организации национальной еврейской школы на территории Екатеринославской губернии во второй половине ХІХ – начале ХХ столетия; охарактеризованы основные пути развития, задания и составляющие иностранного начального образования. Учитывая современные тенденции выхода Украины на мировой уровень образования, целесообразно изучать и использовать полезный международный опыт прошлого с целью дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса.*

**Ключевые слова:** *национальные еврейские школы, народное образование, Екатеринославщина, Министерство народного образования.*

*The article discusses the problems of organization of National Jewish schools on the territory of the Katerinoslavs'kaya gubernia in the second half of ХІХ-beginning of ХХ century; the level of knowledge and discovered of the problem; highlights the key ways of development of foreign components, objectives and primary education. Given current trends the world on the level of education, you can learn and use a useful international pedagogical experience of the past with the aim of further improving the educational process at the school.*

**Key words:** *National Jewish schools, public education, Katerinoslavschina, The Ministry of public education.*

*В умовах сучасної активізації національно-культурного життя в Україні вивчення вітчизняного досвіду із сфери теоретичних розробок національного будівництва переноситься до реальної практичної діяльності.*

Одним з найцікавіших і недостатньо вивчених періодів національно-культурної та освітньої історії нашого краю є друга половина XIX – початок XX століття. Цей період вражає великою масштабністю, сміливістю і оригінальністю зрушень в освітній галузі. До числа найвидатніших та цікавих трансформацій національної освіти відноситься питання розвитку єврейської національної початкової школи у Катеринославській губернії.

Багато науковців, педагогів-дослідників розглядали проблему розвитку єврейської освіти означеного періоду в рамках загального огляду. З позицій історії регіону це питання досить широко представлено лише у працях С.Й.Татарінова та С. В. Федяєва.

У статті становлення і розвиток єврейської національної школи на Катеринославщині розглядаємо як елементи культурної і освітньої спадщини, корисного педагогічного та історичного досвіду регіону, пов'язаних з взаємодією різних етнічних груп, встановленням між ними культурних зв'язків, а також із політикою Міністерства народної освіти Російської імперії.

У другій половині XIX – на початку XX століття єврейська спільнота займала третє місце по кількості населення Катеринославщини. Як свідчить „Перший загальний перепис населення Російської імперії 1897 року”, кількість „малоросів” становила 176 788 осіб (69%) від загального 254-тисячного населення Катеринославської губернії. Кількість „великоросів” складала 49 725 осіб (19%), євреїв – 12 730 осіб (майже 5%) [3, с.53–59].

Зважаючи на те, що на 1908 – 1912 рр. кількість населення єврейської національності вже збільшилася і складала 12% (5803 чол.) від усього населення Катеринославщини (48361 чол.), просто неможливо ігнорувати дослідження проблем розвитку єврейської школи.

Єврейська школа Катеринославської губернії розвивалася по кількох напрямках: конфесійному, міністерському та громадському. Найпоширенішими закладами єврейської початкової освіти були конфесійні приватні заклади: Талмуд-тори та хедери. В основному вони були сконцентровані у Бахмутському, Катеринославському та Словоносербському повітах. Так, у Бахмутському повіті існувало 9 Талмуд-тор, в Словоносербському-7, а в Катеринославському (разом з самим м.Катеринославом) їх кількість становила 12 [3, с.12]. Точну кількість хедерів встановити неможливо з огляду на те, що більшість цих закладів діяла нелегально. Як зазначала Л.Розенцвейг на 1 З'їзді іноземницької секції 1902 року, “ неможливо простежити, скільки меламедів має право навчати грамоти, тому що один меламед може здавати іспити на вчителювання замість декількох бажаючих навчати”[1, с.48].

Програма навчання в Талмуд-торі та хедері дещо відрізнялись за кількістю навчальних дисциплін. В Талмуд-торі, як в навчальному закладі

підвищеного типу вивчали священні книги (Талмуд, Тора, Машна, Гемара), єврейське письмо, а також елементарну арифметику та основи німецької мови. Навчання в Талмуд-торі тривало 3-4 роки і було досить дорогим: від 7 до 15крб. на рік. Тому навчання у ній проходили лише діти заможних євреїв, а більшість населення вважала достатнім отримувати знання в хедерах. Викладення в них велось єврейською мовою, як і в Талмуд-торах. Вивчалися Талмуд, Тора і Гемара, арифметика, єврейська грамота. Але якщо у Талмуд-торі школяри вивчали ще й російську мову, то в хедері цієї дисципліни не було. В хедері учні умовно поділялись на три групи: початківці, швидко читаючі Токар та читаючі П'ятикнижжя [5, с.23].

Поряд з цими конфесійними єврейськими школами існували також впорядковані у 1844 році єврейські початкові училища, впорядковані Міністерством освіти разом з "равинськими вищими училищами". Міністерські єврейські училища являлися "глухим кутом" для початкової освіти євреїв. Справа в тому, що хоча вони і мали назву "єврейські училища", навчання в них впроваджувалось російською мовою. Більшість навчальних дисциплін у цих однокласних закладах (математика, письмо, світознавство, креслення) викладали вчителі російського походження. Лише вивчення священних книг (Тори, Талмуда, Машни) мав право проводити раввін або особа, яка мала свідоцтво про закінчення вчительських курсів. На проведення занять рідною мовою в цих закладах була накладена заборона. Тому цілком зрозуміло, сому ці казенні єврейські училища не мали довіри серед єврейського населення Катеринославської губернії. Проблемою трьох єврейських казенних початкових училищ, які існували в Катеринославському та Бахмутському повітах було повне ігнорування і невідвідування цих шкіл дітьми. У зв'язку з цим всі три училища, відкриті в 1869-1872рр., були закриті і залишались в такому стані до 1904-1906рр до реорганізації у "взірцеві єврейські початкові училища" [3, С.77-79].

Таким чином єврейська громадськість усвідомлювала "освітню" політику російського уряду. Завдяки такій політиці повністю стирались своєрідні риси побутового, економічного та культурного життя євреїв як Катеринославщини, так і підросійської України в цілому.

Але, перелічені факти висвітлення проблем розвитку національної єврейської освіти зовсім не означають, що євреї не бажали пристосовуватись до оточуючої національної спільноти. Навпаки, їх зусилля були спрямовані на скоріше вивчення місцевої мови в умовах швидкого росту економічних, соціальних та культурних зв'язків між народностями.

Прагнучи забезпечити свою національну культуру, євреї Катеринославщини віддавали перевагу навчанню в Талмуд-торах та хедерах. Бажаючи вивчати російську мову та німецьку, якою розмовляла більша частина купців та підприємців, єврейська громада неодноразово надсилала

заяви-прохання у повітові органи адміністрації, губернські земства про дозвіл вводити в програму хедерів курс російської мови з російським вчителем. Але такі пропозиції не підтримувалися земською адміністрацією. Причиною відмови земств була не зневага єврейської громадськості, навпаки, мета земств про надання народові загальної освіти співпадала з прагненням євреїв оволодіти російською мовою. Справа в тому, що земства самі були поставлені урядом у жорсткі рамки. Згідно з указом 1869 року “Про іногородницьку школу” єврейський хедер був визначений як цілком конфесійна школа. Тому, згідно з уставом цього закладу, уряд не вважав за потрібне вводити в його розклад вивчення російської мови [ 1, с.214].

Прикладом такого явища може бути багаторічна тяжба у Павлоградському повіті. Місцева єврейська громада кілька років надсилала прохання в губернську вчилищну раду та адміністраційну колегію, піклувателю Одеського навчального округу дозволити впроваджувати в приватному хедері А.Хайтіна російську мову. Позитивного результату в цій справі так і не було отримано [ 4, с.62].

Так, по Катеринославській губернії у статистичному збірнику губернського відділу освіти наводяться дані зростання кількості приватних закладів єврейської освіти з 1864 по 1884рр. [ 2, с.48].

Таблиця 1

#### Зростання кількості приватних закладів єврейської початкової освіти

Рік/повіт	Бахмутський	Слов'яно-сербський	Павлоградський	Катеринославський	Разом
1864	6	4	1	2	13
1869	11	7	3	3	24
1875	24	18	7	9	58
1887	35	22	13	15	85

З таблиці видно, що в цілому кількість приватних єврейських шкіл виросла з 13( у 1864 р.) до 85 (у 1887 р.). Це явище було обумовлено перевагами приватних училищ не тільки перед міністерськими школами, а навіть хедерами.

Перевагами приватних єврейських училищ були: викладання всіх навчальних дисциплін рідною мовою, введення до навчального плану російського читання й письма, а також німецької мови, наявність російськомовного вчителя.

Крім того, завдяки зусиллям купців, промисловців та єврейської інтелігенції у Катеринославській губернії з'явилося кілька громадських єврейських училищ. Так, в 1889 році купець М.Заславський витратив великі гроші на влаштування у м. Бахмуті громадського училища, ставши ініціатором та піонером у сфері благодійної освітньої діяльності в Катеринославській губернії. До цього училища приймали хлопчиків віком 10-12 років. Учні проходили повний курс за 3-5 років в залежності від здібностей [6, с.22].

Також прикладом може служити влаштування громадської єврейської однокласної школи в с.Остапівка Катеринославського повіту. Цей навчальний заклад був організований у 1892 році завдяки фінансовій допомозі купців З.Селівана, А.Нестервецького та дружини фабриканта Л.Заславського – Марії Заславської. Методичними розробками навчальних програм для цього закладу займалась повітова земська училищна рада [ 3, с.88].

Тенденція швидкого розвитку приватної єврейської освіти спостерігалась не тільки на Катеринославщині, але й по всій Російській імперії. Тому, щоб хоч якось привернути увагу до міністерських єврейських училищ, уряд був змушений переглянути зміст освіти у цих закладах. Результатом цих дій стала реорганізація міністерської єврейської школи у взірцеве єврейське двокласне училище. Незважаючи на те, що в цих закладах викладали єврейську мову, більшість єврейського населення віддавало перевагу глибоковкорененій системі конфесійних та приватних закладів освіти. Беручи до уваги недосконало розроблені міністерські навчальні програми, школярі отримували дуже низький рівень знань як російської мови, так і єврейської. Тому, з оглядом на низьку вартість навчання, взірцеві єврейські училища користувались попитом лише у бідних прошарків єврейського населення.

Підсумовуючи все вище вищеозначене, зазначимо, що використання подібного історико-педагогічного досвіду має стати підґрунтям для подальшого розвитку міжнародних відносин нашої держави з іншими народами; взірцем для діяльності і співпраці з етнічними меншинами установ самоврядування, а також сприяти поширенню ідей гуманізму та толерантності по відношенню до іноземних громадян на рівні держави і на рівні загальноосвітніх закладів.

### *Література*

1. Вайншельбаум Х.П. Справочная книга по народному образованию евреев( Пособие для деятелей по еврейскому образованию и учителей еврейских школ). – Киев. – изд. Еврейского комитета. – 1907. – С. 211-232.
2. Митюков Т. Открытие Остаповской школы для евреев //Екатеринославские ведомости. - №8. – 1892. – с. 48.
3. Общество распространения просвещения между евреями в Одесском учебном округе (Статистические сведения и педагогические очерки). – Одесса: Одесское отделение, 1912. – 420 с.
4. Отчёт Екатеринославской губернской земской управы. – Екатеринослав. – типолитография Жарова А. П. – 1909. – с. 75-93.
5. Отчёт Екатеринославской губернской земской управы. – Екатеринослав. – типолитография Жарова А. П. – 1912. – с. 54-71.
6. Федяев С. В. Еврейские школы Бахмута // Бахмутский часопис (краєзнавчий журнал). – 1996-1997. – с. 23.

**О. Курчій**

*кандидат педагогічних наук, Донбаський державний педагогічний університет*

УДК [37.018 : 070]"19"

**ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ГРОМАДСЬКОСТІ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ (50 – 80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)**

*У статті розглянуті актуальні питання взаємодії школи, сім'ї та громадськості у 50 – 80-ті роки ХХ століття, що підіймалися дослідниками зазначеного періоду на сторінках педагогічної журналістики. Проаналізовано публікації у педагогічній періодичній пресі щодо вивчення форм роботи з батьками у зазначений період. Виокремлено низку недоліків, яких припускалися у роботі з батьками педагоги 50-80-х років ХХ століття.*

**Ключові слова:** сім'я, виховання, сімейне виховання, взаємодія, педагогічна журналістика.

**О. Курчій**

*кандидат педагогических наук, Донбасский государственный педагогический университет*

**ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ, ШКОЛЫ И ОБЩЕСТВЕННОСТИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ НА СТРАНИЦАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ (50 – 80-ые года ХХ столетия)**

*В статье рассмотрены актуальные вопросы взаимодействия школы, семьи и общественности в 50 – 80-ые года ХХ столетия, которые поднимались исследователями указанного периода на страницах педагогической журналистики. Проанализированы публикации в педагогической периодической прессе об изучении форм работы с родителями в указанный период. Определён ряд недостатков, которые допускали в работе с родителями педагоги 50-80-х гг. ХХ столетия.*

**Ключевые слова:** семья, воспитание, семейное воспитание, взаимодействие, педагогическая журналистика.

**O. Kurchiy**

*candidate of pedagogical science, Donbass State Pedagogical University*

**COVERAGE OF THE PROBLEM INTERACTION OF FAMILY, SCHOOL AND COMMUNITY IN EDUCATING CHILDREN IN THE PAGES OF PEDAGOGICAL MAGAZINES (50 – 80 years XX century)**

*In the article were considered current issues interaction of school, family and community in 50 – 80 years of the twentieth century which had been examined by researchers of that period in the pages of the pedagogical magazines. The publications of the pedagogical periodicals due to studying of the shapes of work with parents in the period were analyzed. A number of deficiencies which were admitted by the teaching of the 50 – 80 years XX century in the work with parents were singled out.*

**Key words:** *family, educating, family educating, interaction, pedagogical journalist.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Бурхливий розвиток сучасного науково-технічного прогресу утруднює сприйняття дитиною, як особистістю, світу та суспільства навколо себе в усьому їх різноманітті. Провідниками дитини до світу сучасності, тобто помічниками у складному процесі її соціалізації, є дві важливі сфери: сім'я та школа. Сім'я відіграє важливу роль у житті та вихованні дитини, забезпечуючи її практичний життєвий досвід, виховуючи вміння співчувати іншій людині, відчувати її стан. Тоді як школа надає дитині наукові знання та виховує у неї свідоме відношення до дійсності. Тому для гармонійного розвитку особистості потрібна взаємодія сім'ї та школи.

Стрімкі зміни умов сучасного життя, нові вимоги щодо освіти та виховання дитини загострюють взаємозв'язки сім'ї і школи. Іноді виникає проблема, коли батьки не хочуть (або не можуть) брати на себе відповідальність у вихованні дитини, говорячи, що це повинна робити школа. У свою чергу, школа, визначаючи зростаючі виховні можливості сучасної сім'ї, все більше вимагає від неї постійної підтримки. До того ж, через зниження рівня виробництва у сучасних умовах та знищення багатьох підприємств, втрачаються контакти між сім'єю, школою та виробництвом. А через це відсутня можливість впливу на сімейне виховання за допомогою трудових колективів, як це було розповсюджено у минулому столітті.

Для побудови сучасної стратегії залучення батьків та громадськості до співпраці з навчально-виховними закладами буде досить корисним вивчити питання взаємодії школи, сім'ї та громадськості, які були досить актуальними у 50 – 80-ті роки минулого століття і жваво обговорювалися на сторінках періодичних видань у досліджуваний час.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В сучасній педагогічній науці актуальність і важливість означеної проблеми досліджують вчені, педагоги сьогодення: Т. Алексєєнко, В. Вершинін, І. Горбач, В. Давискиба, Л. Зінченко, Л. Йовенко, І. Єсьман, О. Коберник, А. Кочетова, І. Крупина, Л. Лісіна, Н. Максимова, Л. Мотрич, М. Пащенко, В. Постовий, Л. Порох, О. Роговець, Д. Романовська, М. Спіцин, Н. Тіхонова та ін.



Питання взаємодії сім'ї, школи й громадськості були досить актуальними й привертали увагу дослідників, науковців та відомих педагогів 50 – 80-их рр. ХХ століття. Проблемою взаємодії сім'ї та школи опікувалися у своїх працях вітчизняні вчені, педагоги другої половини минулого століття: Ж. Ахметов, О. Волкова, О. Докуніна, О. Киричук, Л. Колпакова, А. Косарева, О. Панова, М. Резнікова, О. Скар, В. Успенський, А. Хрипкова та ін. Важливість даного питання означена у публікаціях педагогів та дослідників у періодичних виданнях: Є. Антипіна, Л. Балясної, М. Білодід, Т. Бурової, Ю. Головніна, М. Горчакова, С. Гур'єва, А. Гусева, М. Демидова, М. Дизанової, С. Корнієнко, Н. Кирило, Д. Луцика, І. Музалева, Л. Неймана, Л. Пасько, Л. Пірожок, Г. Писаревої, М. Попова, Є. Потапова, В. Плюхіна, Є. Сампари, А. Серкіз, Г. Смирнова, В. Томіна, І. Трушиної, П. Уласевич, Н. Шевченко та ін.

**Мета статті** полягає в аналізі публікацій у педагогічній журналістиці досліджуваного часу щодо досвіду висвітлення питань взаємодії школи, сім'ї та громадськості; визначені позитивних сторін та недоліків, яких припускалися у роботі з батьками педагоги 50-80-х років ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Виховання у дітей розумової та фізичної активності, допитливості, прагнення до знань є необхідними та об'єктивними умовами розвитку особистості. Але, для успішного виховання дітей однією з головних вимог є те, що дитину повинна оточувати атмосфера теплих, щирих взаємовідносин, взаєморозуміння і поваги.

Саме в сім'ї, яка є первинним виховним колективом, де малюк самостійно робить перші кроки у житті, починається формування особистості дитини, яке відбувається у природних умовах, а вихователями виступають батьки та інші члени сім'ї. Але, на формування особистості великого впливу мають заклади освіти, кіно й театр, засоби масової інформації й весь оточуючий устрій життя.

Педагоги досліджуваного періоду доводили, що у суспільстві під час нових реформ (50-80-ті роки) стрімко змінювалась система освіти й батьки не завжди мали достатнє уявлення щодо цих змін, орієнтуючись на свій шкільний та життєвий досвід, який іноді відставав від сучасних вимог. Отже, зміст, форми і методи сумісної роботи школи, сім'ї та громадськості змінювалися і постійно вдосконалювалися відповідно змінам у соціальному, культурному та економічному житті суспільства. Тому дуже важливим є вивчення та поняття педагогічних принципів, на яких будується співдружність виховних сил.

Аналіз вивчення літературних джерел і накопиченого досвіду показує, що сумісній діяльності сім'ї, школи та громадськості у досліджуваному періоді були характерні наступні особливості: до роботи з

дітьми залучалися чисельні трудові колективи закладів, підприємств, цехів, колгоспів; активно допомагали студенти та викладачі вищих навчальних закладів, співробітники науково-дослідних інститутів та ін.

Дослідник Л. Нейман стверджує, що говорячи про взаємозв'язок школи і сім'ї, ми говоримо про спільну діяльність двох сімей – приватної і суспільної, які не можуть не бути у тісному взаємозв'язку, у яких є загальна задача. І цей зв'язок не може бути випадковим, а повинен стати планомірним і постійним для усіх учнів без винятку [2, с. 76].

Педагог О Панова виказує думку, що великої відповідальності за виховання дітей, в основному, покладається на школу, яка «є державним закладом, що має спеціальні кваліфіковані кадри, які озброєні педагогічною теорією та практикою» [6, с. 5]. Проте, дослідники стверджували, що успішне вирішення цих задач можливе лише за умов вмілої і цілеспрямованої роботи школи з батьками і громадськістю, що доходить єдності виховних впливів на дітей одночасно з боку сім'ї та школи.

Відтак, дослідження педагогів та психологів 50 – 80-их рр. ХХ століття доводять, що досягти успіху у вихованні особистості можливо лише в тісній співдружності школи з сім'єю, вчителів із батьками. Отже, у спільній роботі школи і сім'ї завжди повинні бути єдність у вихованні основних якостей особистості – любові до праці, свідомої дисципліни, поваги до людей, бережливого відношення до суспільного та особистого майна. Об'єднання зусиль школи, сім'ї та громадськості повинно передбачати встановлення правильних взаємовідносин та повного взаєморозуміння задач виховання. Так, педагог В. Плюхін у статті «Ще раз про сім'ю та школу» (Народное образование. – 1984. – №10. – С. 80–81) стверджує, що ефективність взаємозв'язку школи з сім'єю можлива тільки за умови органічного поєднання спільних зусиль й взаєморозуміння цих виховних інститутів, що повинно досягатися шляхом отримання своєчасної та повної інформації з боку сім'ї і школи й сумісному проведенні виховних заходів з періодичним обговоренням результатів цієї роботи. У досліджуваний час ці питання неодноразово розглядалися на педагогічних читаннях за темою «Співдружність школи, сім'ї та громадськості у вихованні дітей та молоді», де приймали активну участь: вчителі і працівники органів освіти, представники профспілкової організації, підприємств, колгоспів та радгоспів, широкої громадськості, науковці та ін.

Актуальність означеної проблеми визначено у публікації Л. Пірожок [4, с. 97], у якій дослідник доводить, що наполеглива робота педагогічних колективів із підвищення відповідальності батьків щодо виховання дітей, залучення громадськості у допомозі школі дає помітні результати у

питанні щодо співпраці школи, сім'ї та громадськості. На підприємствах було створено Ради сприяння сім'ї та школі, а у кожному окремому цеху – ради виховання дітей, в які переносили зі школи значну частину лекцій і доповідей за педагогічної тематики, а на дошці пошани розміщували інформацію про успішність навчання дітей, батьки яких є працівниками даного виробництва. У складі цих рад були задіяні робітники підприємств, установ, громадських організацій. Ради сприяння сім'ї і школі завжди систематично співпрацювали зі школами, а саме: приймали активну участь в озброєнні батьків педагогічними знаннями, вивчали побутові умови життя дітей в сім'ях тощо.

Важливого значення набувала організація шефства над загальноосвітніми школами з боку підприємств, цехів або бригад, завдяки якій здійснювалась допомога щодо поліпшення матеріально-технічної бази закладу й умов навчання та виховання учнів. Особливої уваги приділялося шефству над учнями, які відставали у навчанні. Взагалі, шефській роботі у другій половині минулого століття приділяли значну увагу, що досить актуально обговорювалося на сторінках педагогічних періодичних видань. Наприклад, дослідник М. Горчаков у своїй публікації підкреслив, що «...серед різноманітних форм роботи школи з сім'єю і громадськістю, ефективною є індивідуальне шефство активістів-батьків над трудними підлітками» [1, с. 17]. Частіш за все така робота проводилась з бездоглядними дітьми, бешкетниками та егоїстами, які почасти виховувалися у неповних сім'ях, або сім'ях, що не займалися вихованням своїх дітей.

Заслуговувало суспільного визнання й займало особливе місце у забезпеченні єдності школи, сім'ї та громадськості поширення народних університетів педагогічних знань, що надавали батькам знання з педагогіки, психології, етики, анатомії та фізіології дитини тощо. Вивчення чисельних публікацій досліджуваного періоду надає підставу стверджувати, що ця тема була досить актуальною й розглядалась дослідниками, педагогами, науковцями: Ю. Головіною, Д. Гришиним, А. Гусєвим, М. Демидовим, Н. Заврагіною, Я. Кліменко, І. Музалєвим, І. Печерніковою, Н. Талізіною, І. Трушиною та ін. Аналіз архівних джерел доводить, що для плідної роботи було розроблено програми, які відповідали вимогам школи та сім'ї й дозволяли зосередити увагу батьків на важливих питаннях сімейного та шкільного виховання.

Термін навчання у народних університетах педагогічних знань становив 2 роки (за умови проведення занять 1 раз на місяць), або 1 рік (якщо заняття проводилися 2 рази на місяць). На сторінках періодичних видань відзначалася користь роботи університетів, підкреслювалася важливість диференційованості проведення занять. Так, у статті «Про

систему народних університетів педагогічних знань» (Народное образование. – 1970. – №5. – С. 32–34) зазначається, що частіш за все, в народних університетах відкривалися окремі факультети для батьків дошкільнят, молодших та старших школярів, що забезпечувало відповідність програм навчання безпосередньо інтересам слухачів. Л. Пірожок [4, с. 96], А. Гусев у своїх публікаціях наводять приклади роботи народних університетів, де працювало одразу чотири факультети: виховання дітей дошкільного віку, молодших школярів, учнів IV – VII класів та учнів VIII – X класів.

Вивчення публікацій доводить, що на сторінках періодичних видань 50 – 80-их рр. ХХ століття висвітлювався досвід роботи вчителів з батьками, які здійснювали живий зв'язок школи з сім'єю. Н. Шевченко [3] доводить, що у роботі кожної окремої школи із сім'єю має бути диференційований підхід до педагогічного керівництва сімейним вихованням на основі глибоких знань родинних взаємин та індивідуальних особливостей батьків. М. Горчаков [1] наводить приклад рейдів в сім'ї учнів, проведення яких практикували з метою перевірки умов життя учнів шкіл, які були досить ефективними у співпраці закладу освіти з сім'єю. Педагог В. Плюхін у статті «Ще раз про сім'ю та школу» також розглядає досвід роботи координаційної ради школи з сім'єю, у складі якої співпрацювали не тільки вчителі, батьки школярів, але й представники шефських підприємств. Автор стверджує, що така координаційна рада вирішувала оперативні питання, не випускаючи з поля зору ані сімейних, ані шкільних проблем дітей.

Серед чисельних форм роботи з батьками на сторінках періодичних видань педагоги виділяли одну з найбільш популярних – це проведення лекцій для батьків учнів, яка виконувала значну роботу з поширення педагогічних знань. Такі лекції проводились не тільки в стінах загальноосвітніх шкіл, але й поза їх межами. Дослідники зауважують, що лектори з успіхом виступали перед працівниками підприємств і установ з лекціями на педагогічні теми [7, с. 79].

З середини 50-их рр. минулого століття розпочали роботу радіолекторії, які транслювалися у зручний для населення час, де приймали участь учителі, директори шкіл, лікарі та ін. Говорячи про радіолекторії, М. Білодід у статті «Педагогічна пропаганда серед батьків і населення» (Радянська школа. – 1957. – №8), стверджував, що це одна з найбільш дієвих форм взаємодії з батьками, яка приваблює своєю ясністю і конкретністю, коли вчителі розповідають про гарні або негативні приклади виховання у сім'ї. На його думку: «Радіолекторії допомагали боротися за кожного учня». Цієї ж думки дотримувався дослідник М. Глазов у статті

«Про педагогічну пропаганду», визначаючи, що вона спрямовує сімейне виховання на правильний шлях.

Великої уваги дослідники також приділяли конференціям батьків з обміну досвідом сімейного виховання. Педагоги відзначають, що після кожної конференції помітно посилюється увага батьків до школи: вони краще стежать за щоденниками дітей, частіше радяться з вчителями, більше приділяють уваги дітям.

Неодмінною обов'язковою формою роботи школи з батьками були і залишаються батьківські збори, дієвість яких висвітлювалась у чималій кількості публікацій в періодичних виданнях дослідниками, педагогами: М. Алексеевою, С. Антипіним, М. Горчаковим, І. Данілюк, М. Демидовим, А. Кондратовою, Д. Луциком та ін. На батьківських зборах перед батьками ставились конкретні завдання щодо виховання дітей з урахуванням їх віку та умов роботи вдома і в школі, проводились бесіди з психології та педагогіки, організовувався обмін досвідом щодо сімейного виховання та знайомство з педагогічною літературою і публікаціями у педагогічній пресі тощо. Теми, які підіймалися на зборах, були частиною орієнтованої програми підвищення педагогічної культури батьків й мали конкретну розробку та підготовку щодо конкретного учнівського колективу та для батьків учнів певного класу. М. Алексеева у статті «Мотиви навчання молодших учнів» (Початкова школа. – 1969. – №6) наголошувала, що такі теми викликали живий інтерес та обмін думками, змушували батьків замислитись над тим, як допомогти класному керівнику.

На сторінках періодичних видань педагоги приділяли великої уваги роботі батьківських комітетів. На їх думку, батьківський комітет – дієвий орган взаємодії школи з сім'єю, к сферу діяльності якого входило відвідування сімей, залучення учнів до суспільно корисної праці. Метою відвідування більшості сімей було ознайомлення із загальним устроєм їх життя, матеріальним становищем, досвідом сімейного виховання. У свою чергу, під час відвідування неблагополучних сімей ставились більш ширші завдання, головним з яких була допомога родині у налагодженні нормальних сімейних відносини, створенні необхідних умов для виховання дітей.

Дієвою формою роботи з недбалими батьками було обговорення їхньої поведінки на раді сприяння сім'ї та школі за місцем роботи. Аналіз публікацій у педагогічних журналах доводить, що це було необхідним у випадку, коли розмови в школі з батьками щодо недбалого виховання дітей в сім'ї виявлялися недостатніми, школа зверталась на виробництво з проханням вплинути на того чи іншого батька [1; 3].

Але, вивчення публікацій на сторінках періодичних видань другої половини ХХ століття дозволив також викрити низку недоліків в

організації взаємодії сім'ї, школи та громадськості. Автори виділяють: нечіткі уявлення батьків щодо мети, завдань, форм та методів виховання дітей; відсутність педагогічного такту батьків у спілкуванні з дітьми; перекладання батьками турбот щодо виховання дітей з себе на заклади освіти; культ речей тощо.

Тісний зв'язок школи з батьками і громадськістю сприяє поліпшенню навчально-виховної роботи школи. Крім того, публікації у педагогічних журналах досліджуваного періоду надають можливість проаналізувати дії та прагнення вчених, педагогів, психологів, провідних фахівців щодо надання батькам педагогічних знань.

**Висновки.** Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що робота з підвищення педагогічної просвіти батьків сприяла зміцненню взаєморозуміння сім'ї та педагогів, більш активному залученню батьків до шкільного життя, позитивно позначалася на вихованні дітей.

Аналіз публікацій на сторінках періодичної журналістики 50 – 80-их рр. ХХ століття доводить актуальність висвітлення проблем щодо питань педагогічної просвіти батьків з виховання дітей у сім'ї, форм роботи з батьками, що допомагає вчителям організувати педагогічний всеобуч батьків, на основі якого здійснюється співпраця школи і сім'ї з метою виховання та навчання дітей. Слід зазначити, що з метою досягнення єдності зусиль сім'ї, школи та громадськості у вихованні дитини, з батьками постійно проводилась педагогічна робота у наступних формах: створення рад сприяння сім'ї та школі на підприємствах, а у кожному окремому цеху – ради виховання дітей; організація народних університетів педагогічних знань; створення у школах координаційних рад з роботи із сім'ями учнів; обрання батьківських комітетів у кожному класі; систематичне проведення батьківських зборів; організація та проведення конференцій батьків з обміну досвідом сімейного виховання та ін.

У педагогічній журналістиці означеного періоду розглядалися не тільки позитивні сторони співпраці школи, сім'ї та громадськості, але й помилки та недоліки, що припускалися у роботі з батьками, як от: нечіткі уявлення батьків щодо мети, завдань, форм та методів виховання дітей; відсутність педагогічного такту батьків у спілкуванні з дітьми; перекладання батьками турбот щодо виховання дітей з себе на заклади освіти; культ речей тощо.

Отже, на думку дослідників 50-80-х років ХХ століття успішний розвиток та виховання дитини можливі тільки за умови взаємодії сім'ї та школи. Зміцнення співдружності школи, сім'ї та громадськості у досліджуваний час щодо всебічного виховання особистості, сприяло кращому взаєморозумінню вчителів з батьками й батьків з дітьми, підвищенню якості та ефективності усіх виховних заходів, зміцненню

зв'язку навчально-виховного процесу й кращої підготовки дітей до подальшого дорослого життя.

### *Література*

1. Горчаков М. А. Пошуки ефективних форм зв'язку школи, сім'ї і громадськості / М. А. Горчаков // Початкова школа. – 1976. – № 10. – С. 11–18.
2. Нейман Л. С. Взаимоотношения школы и семьи в воспитании детей / Л. С. Нейман // Советская педагогика. – 1950. – № 6. – С. 70–76.
3. Шевченко Н. І. Взаємодія школи, сім'ї і громадськості – запорука успіху у вихованні юної зміни / Н. І. Шевченко // Радянська школа. – 1984. – № 6. – С. 80–82.
4. Пірожок Л.Н. Батьківська громадськість і завдання школи / Л.Н. Пірожок // Радянська школа. – 1968. – №1. – С. 96–101.
5. Писарева Г.М. Спільне завдання школи і сім'ї / Г.М. Писарева // Початкова школа. – 1971. – №5. – С. 81–86.
6. Панова О.І. Школа, семья и общественность. / О.І.Панова // Школа и родители. – Кировск. – 1958. – С. 5–19.
7. Луцик Д.В. Зв'язок школи з батьками і громадськістю / Д.В. Луцик // Радянська школа. – 1970. – № 6. – С. 79–80.

### *Н. Дельвиг*

*доцент кафедри іноземних мов Академії Воєнно-морських Сил ім.  
П.С.Нахимова*

## **ПРОСВЕТИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕВАСТОПОЛЬСКОЙ БИОЛОГИЧЕСКОЙ СТАНЦИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА**

*В конце XIX столетия в Крыму создавались многочисленные научные организации, целью которых было не только развитие научной деятельности, но и просветительско-педагогической. Одной из таких организаций была Севастопольская биостанция, ставившая перед собой цели не только научного исследования Черного моря, но и расширения практической базы для работы студентов и начинающих ученых.*

**Ключевые слова:** *Севастопольская биостанция, студенческая практика, научная база, сбор материала, исследовательская работа.*

*В кінці XIX століття в Криму створювалися численні наукові організації, метою яких було не тільки розвиток наукової діяльності, а й просвітницько-педагогічної. Однією з таких організацій була Севастопольська біостанція, що ставила перед собою мети не тільки наукового дослідження Чорного моря, а й розширення практичної бази для роботи студентів і молодих вчених.*

**Ключові слова:** *Севастопольська біостанція, студентська практика, наукова база, збір матеріалу, дослідницька робота.*

*Numerous scientific organizations were created in Crimea at the end of the 19<sup>th</sup> century. The aim of those was not only developing the scientific activity, but also the pedagogical. Sevastopol biological station was one that had the aim of not only the scientific research of the Black Sea, but also improving the practical conditions for the work of students and young scientists.*

**Key words:** *Sevastopol biological station, student's practice, scientific base, collecting the material, research work.*

**Постановка проблеми.** В связи с многочисленными открытиями и развитием естественнонаучных знаний во второй половине XIX века в России открывались различные естественнонаучные общества, а также происходила модернизация системы образования, которая продолжалась вплоть до середины XX столетия. Модернизация общества на юге России на рубеже XIX и XX веков в соответствии с новыми социально-экономическими условиями потребовала перехода к подготовке специалистов в области медицины, промышленности, и в частности гидробиологии.

Т.о., в конце XIX века в Севастополе начинает функционировать первая в России биологическая станция, ученые которой активно занимались не только научной, но и просветительско-педагогической деятельностью.

**Анализ последних исследований.** Основным информационным источником, повествующем о деятельности ученых Севастопольской биостанции, являются архивные материалы, хранящиеся в архивах Института биологии Южных морей. Фундаментальные работы, анализирующие деятельность Севастопольской биостанции, появились только в начале XXI века. Одной из наиболее подробных работ является «Очерки истории Севастопольской биостанции» под редакцией И.В.Шадрина и очерк И.И.Пузанова «Роль Севастопольской биологической станции в подготовке гидробиологов.». В работах дается детальная оценка значимости научных исследований, проводимых Севастопольской биостанцией (Институтом биологии южных морей) на различных этапах ее существования, а также описываются основные направления научной деятельности.

**Цель статьи.** Проанализировать просветительско-педагогическую деятельность ученых севастопольской биологической станции в целях популяризации естественнонаучных знаний и повышения престижа изучения гидробиологии.

**Содержание статьи.** В конце XIX столетия в России происходит резкое увеличение прежней численности научных организаций. Наблюдался и быстрый рост числа просветительных организаций для народа. Общественная просветительная деятельность была официально



признана правительством. В 1880-е, 1890-е годы в Крыму благодаря деятельности общественных организаций, пропагандирующих природные и культурные ценности полуострова, что повлекло за собой приток научного потенциала в регион, стали открываться естественнонаучные организации, сочетавшие в себе как деятельность научную, так и просветительно-педагогическую. Одной из таких организаций являлась Севастопольская биостанция.

В 1869 году Новороссийское Общество естествоиспытателей в Одессе, взяло на себя организацию станции в Севастополе, а весной 1871 года была открыта первая в Европе Зоологическая станция. Со дня основания она содержалась на средства нескольких учёных обществ, а с 1876г. ей был выделен постоянный бюджет в 1500 р., ассигнуемым министерством народного просвещения [1]. Зоологическая станция долгое время находилась в ведении Новороссийского общества естествоиспытателей, позднее перешла в ведение Императорской академии наук. На должность первого заведующего был назначен профессор Ульянин В.Н. (1875-1880 гг.), которого сменяли на этом посту С.М.Переяславцева, позднее А. А. Остроумов.

Изначально при станции была создана небольшая библиотека, а для ученых и практикантов, приезжающих из других городов было установлено всего 4 рабочих стола [5].

В “Отчете о деятельности Новороссийского Общества естествоиспытателей за прошлые годы, начиная с 1870-1885 год (включительно)”, опубликованном в 10-м томе “Записок Новороссийского Общества естествоиспытателей” за 1886 год говорится, что инициатива создания первой зоологической станции именно в Севастополе принадлежала первому президенту Общества естествоиспытателей Л.С.Ценковскому. Данное решение было принято в 1870 году, но официальное открытие Севастопольской зоологической станции состоялось весной 1871 года. Интересен тот факт, что в отчетном 1886 году, станция уже характеризовалась как “одно из старых учреждений, судьба которого связана с существованием Новороссийского Общества естествоиспытателей”. Изначально станция создавалась для студентов, проявлявших особый интерес к зоологии и ботанике, но, со временем постепенно превращалась в специальное заведение, принимающее только лиц, подготовленных к различным специальным работам, или собирающих материал для будущих работ. К 1886 году станция имела помещение для занятий, лабораторию и библиотеку, насчитывающую 1840 сочинений и 826 томов журналов. Станция также предоставляла практический материал Одесскому университету, который использовался для практических занятий со студентами и в процессе научных исследований [5].

В отчете Доктора Остроумова “О деятельности биологической станции в Севастополе за двухлетие 1892 и 1893 года”, зачитанного на заседании Физико-Математического Отделения Академии 10 ноября 1893 года говорится о том, что деятельность станции выражалась:

1. В предоставлении рабочих столов, материалов и возможном содействии при научных работах для приезжающих зоологов и ботаников.

2. В приготовлении и посылке научного материала как для русских, так и для иностранных ученых.

3. В приготовлении и посылке коллекций для практических занятий со студентами, для музеев и выставок.

4. В организации драгировок (дноуглубительных работ) в Азовском и Черном морях.

5. В участии в фаунистическом исследовании Босфора вследствие командирования заведующего станцией на Босфор от Императорской Академии Наук [1].

В отчете также констатируется факт о том, что в 1892 году “из лиц, посетивших станцию для осмотра, следует упомянуть доктора Vavra, ассистента зоологии чешского университета”, заявившего от имени профессора Фрича (в Праге) желание иметь рабочий стол на станции для чешских натуралистов.” Летом этого же года станция была осмотрена профессором Maçon из Марселя, который пообещал заведующему прислать на станцию партию студентов-экскурсантов от Новороссийского университета под руководством профессоров Каменского и Баракова [2].

В отчетный период станцию для занятий посетили представители Санкт-Петербургского и Одесского общества естествоиспытателей, Киевского университета, Симбирского кадетского корпуса, Варшавского университета, Московского университета, Бухарестского музея природы [1].

Одними из первых биологов, воспользовавшихся базой Севастопольской зоологической станции были биологи Гребницкий, Ряпихов и Вигдальм. Т.о. устроенная в Севастополе зоологическая станция служила важным пособием для совершавших экскурсии натуралистов.

Одним из наиболее активных ученых, превращавших Севастопольскую биологическую станцию (так она стала именоваться с 1880? года) в мощную учебную базу была Софья Михайловна Переяславцева, пребывавшая на посту заведующей с 1880 по 1891 год. Приезжавшие в Севастополь для работы ученые и студенты встречали в ее лице ученого, поддерживающего любые научные начинания. Она была одной из первых, организовавших систематические занятия с практикантами. Система представляла собой следующий распорядок. Утром до 9 часов студенты и ученые отправлялись на шлюпочную экскурсию (так назывались краткосрочные морские экспедиции) для

поиска и добычи образцов исследования. По возвращению, занимались в лаборатории, обрабатывая полученный материал и описывая результаты опытов или наблюдений.

В Протоколе XVIII от 18 декабря 1890 года заседания физико-математического отделения Императорской Академии наук говорится о том, что практически перед уходом С.М.Переяславцевой с поста заведующей активно решался вопрос о передачи Севастопольской биостанции из ведения Общества естествоиспытателей в ведение Императорской Академии наук. Было отмечено, что Новороссийское Общество естествоиспытателей соглашается на передачу биостанции на следующих условиях:

1. В пользовании Общества остаются 4 из 12 рабочих мест для приезжих;
2. На СБС возлагается обязанность производить исследования по программе, выработанной Обществом;
3. Зоологический и биологический материал должен доставляться в лаборатории Новороссийского университета не менее одного раза в месяц;
4. Две комнаты должны предоставляться не имеющим средств лицам, командированным Обществом по соглашению с заведующей станцией.

Практически все печатные источники констатируют факт передачи Севастопольской биостанции в 1892 года, но архивные документы “Дела обустройстве Севастопольской биологической станции” свидетельствуют о том, что это произошло в апреле 1891 года [6].

Один из наилучших периодов деятельности биостанции датируется началом XX столетия. На пост директора был утвержден академик В.В.Заленский, добившийся расширения штатных единиц. Так, на должность старшего зоолога в 1902 году приходит С.А.Зернов, впоследствии посвятивший всю свою жизнь не только научной, но и педагогической работе и занявший пост заведующего биостанцией. С.А.Зернов предложил ежегодно публиковать отчеты о деятельности СБС в форме отдельных брошюр. Он также усовершенствует систему работы студентов, введенную С.М.Переяславцевой, и предлагает более серьезную форму практической подготовки будущих специалистов в виде так называемых практикумов. В начале XX столетия Зерновым были разработаны и опубликованы Правила для работы, приезжающих на СБС. В них отмечается, что: “Станция имеет целью развития как теоретического, так и прикладного естествознания, служить пособием для изучения морской фауны и флоры и доставлять, по мере возможности, материалы для работы ученых и для практических занятий студентов в лабораториях высших русских учебных заведений” [5].

В своем отчете за 1908 год старший зоолог И.Г.Куницкий определял просветительные обязанности морских биологических станций: “Многие станции, особенно заграничные, вошли в тесный контакт с университетами и устраивают теперь курсы для ознакомления учащихся со строением и жизнью морских организмов, так как то ознакомление, которое можно дать в университетах вдали от моря, оказалось крайне недостаточным” [7].

В 1900-е годы встал вопрос о том, что русские биологические станции должны развиваться в двух направлениях: специальном и педагогическом. К тому моменту СБС уже накопила достаточно богатый опыт педагогической работы. Немалую роль в этом играл аквариум-музей, которым охотно пользовались не только студенты в наглядных целях, но и местные педагоги.

В 1909 году на станции практиковались не только студенты, но и именитые ученые, такие как: приват-доцент Киевского университета В.А.Леонтович, приват-доцент Петербургского университета А.В.Немилов, ассистент Харьковского университета М.П.Марков, петербургский зоолог академической лаборатории М.П.Давыдов. Одновременно с учеными работали и студенты вышеназванных вузов: студенты Харьковского университета М.И.Тихий и М.М.Павлов, студент Петербургского университета В.Я.Бровар. В так называемую группу “москвичей” входили: Е.П.Зарина из лаборатории профессора Зографа, Н.П.Попова – слушательница Высших женских курсов Герье, студенты московского “Городского университета им. Шенявского” Г.А.Кирпичников, В.Г.Савич, В.А.Тихомиров, Б.В.Богословский. Помимо университетских студентов практику также проходили лаборантка Петербургского мединститута Ермоленко и учительница Е.Ф.Гнедевич. Всего в списках на 1909 год 37 “приезжих” практикантов [7].

Одним из ВУЗов, с которым тесно сотрудничала СБС, был Харьковский университет, который постоянно направлял в Севастополь группы студентов-практикантов. В отчетах профессора Харьковского университета Рейнгарда и доцента Тимофеева упоминалась, что “...мы осмотрели прекрасно содержимые аквариумы, где с достаточною полнотою представлены главным образом ихтиологическая фауна Черного моря, а также отчасти и некоторые из беспозвоночных (актинии, креветки, медузы и их сцифостомы). Осмотр сопровождался подробными объяснениями заведующего станцией С.А.Зернова” [5].

С 1907 года на станции начинает работать Л.И.Якубова, которая охотно помогает Зернову в организации студенческих практикумов. Об организации практикумов писали многие из тех, которые прошли через них. Одним из практикантов был И.И.Пузанов, который в своих статьях позже писал о том, что подобные практикумы были большой редкостью. В

основном, студенты разъезжались на каникулы [7]. До прихода на биостанцию Зернова биостанция могла принять до 10 человек, но Зернов расширил эти возможности до 40 человек (по 20 в каждом потоке). Каждый практикант имел доступ ко всем приборам реактивам, занимал собственное рабочее место.

Подход к практикантам был строго научным и дифференцированным. В разные подгруппы входили закончившие университет и работавшие по своей теме, и приехавшие для совместного прохождения практики. Рабочий день для практикантов начинался с 9 утра и заканчивался в 5 часов вечера. Суббота и воскресенье были официально объявлены выходными [5].

С.А.Зернов заранее выяснял, какой материал нужен практикантам на следующий день и лично давал распоряжение рыбакам о добыче того или иного “сырья”. Также он беседовал с каждым практикантом лично, подбирал оптимальную тему для исследований и рекомендовал научную литературу.

Многие препараты и материалы, полученные во время таких практикумов, долгое время хранились в лабораториях Одесского университета, доступ к которым имели сотни студентов во время практических занятий.

Среди практикантов были и будущие сотрудники биостанции: Ф.И.Копп, В.Л.Паули, Е.Н.Павловский, Н.С.Гаевская, М.И.Тихий, В.Ф.Натали и многие другие. Иногда практиканты имели возможность поучаствовать в масштабных экспедициях. В воспоминаниях И.И.Пузанова отмечается, что в 1909 году на пароходе “Меотида” студенты совершили трехмесячное экспедиционное плавание под руководством С.А.Зернова и Н.А.Андрусова. По его окончании Пузанов писал: “Без преувеличения могу сказать, что три месяца работы с ними и под их руководством стоили нескольких лет университетского обучения.”[7].

К тому времени ученые биостанции работали еще в одном перспективном направлении. Оценивая по достоинству коллекцию морских животных, входившую в морской аквариум биостанции, активно развивалось такое педагогическое направление как музейная педагогика. С.А.Зернов отмечал: “О просветительском значении музея для посетителей, конечно, не приходится распространяться” [5].

Инициатива создания Черноморского музея в образовательных целях принадлежала Министру Народного Просвещения, посетившем биостанцию в 1897 году [4].

В отчете студентов-естественников упоминается о зоологической учебной экскурсии в Севастополь в 6-м семестре весной 1904 года под руководством профессора В.В.Рейнгарда и приват-доцента Т.Е.Тимофеева.

Осмотр сопровождался подробными объяснениями заведующего станцией С.А.Зернова, касающимся образа жизни рыб (между прочим, наблюдались явления мимикрии и покровительственной окраски), их научного и промыслового значения и т.п.” [7].

Уделяя много времени научным исследованиям, С.А.Зернов поручает руководство студенческой практикой Л.И.Якубовой. В отчетах за 1908 год говорится, что студентов-практикантов и “приезжих” специалистов всего было 27. Среди них был профессор Казанского университета А.А.Остроумов, профессор Харьковского университета Л.В.Рейнгард. На станции не раз практиковался будущий академик Е.Н.Павловский. Будучи студентом в 1906-07 году, и в 1911 после окончания Военно-медицинской Академии.

В 1914 С. А. Зернов организовал первую кафедру гидробиологии в Московском сельскохозяйственном университете, а в 1924 — и в Московском университете. В 1931-1942 гг. занимал должность директора Зоологического института АН СССР. Кроме исследовательской, С.А. Зернов вел большую научно-организационную работу. Он был первым деканом рабочего факультета в Петровской сельскохозяйственной академии в 1917 году, участником организации Главного управления рыболовства и Плавучего морского института. В 1934 опубликовал учебник «Общая гидробиология» (переиздана в 1949), который был первым оригинальным университетским курсом.

ре своей публицистической деятельности. Еще с 1903 года работы сотрудников стали публиковаться на страницах изданий Академии наук: в “Известиях” и “Записках” под заглавием “Travaux de Laboratoire Zoologique de la Station Biologique de Sebastopol de l’Ac.Imp. de Sc.de St.Petersbourg”. В 1913 году Академик В.В.Заленский добился самостоятельной возможности публикации трудов в издании “Труды особой Зоологической лаборатории и Севастопольской биологической станции Императорской Академии”. На страницах этого издания публиковались не только работы местных ученых, но и труды “иностранцев” исследователей, имеющие теоретическую и практическую ценность в области гидробиологии. В №3 за 1916 год была опубликована статья слушательницы Высших женских курсов в Москве “Изменчивость у *Artemia salina*”. Эта небольшая по объему работы не потеряла актуальности и в современной науке.

Наименее известными страницами в истории станции остается период с 1917 по 1920 год – период революции и гражданской войны. Наиболее ощутимым препятствием на пути развития науки было полное прекращение международного информационного обмена. Зоологические исследования на станции не велись с прежней активностью, хотя

просветительская работы была на достаточно высоком уровне. Еще накануне революционных событий С.А.Зернов организовал в Севастополе народный университет, назначив на роль декана И.И.Пузанова, под руководством которого проводились лекции о Черном море и его обитателях перед матросской аудиторией.

Лишь в начале 20-х годов XX столетия с приходом нового директора биостанции В.Н.Никитина, станция возобновляет педагогическую работу и начинает углублять и развивать гидробиологические исследования, начатые С.А.Зерновым. Станция вновь становится школой для приезжающих молодых студентов-гидробиологов из многих вузов страны. Практикой руководил сам В.Н.Никитин, формируя у студентов принципиально новое научное мировоззрение.

В этот период на станцию из Симферополя возвращается Л.И.Якубова в связи с преобразованием Таврического университета в Педагогический институт, где она работала по 1922 год. Л.И.Якубова возрождает проводимые ранее практикумы, но, проблема заключалась в том, что в связи с финансовым кризисом, связанным с реформацией государства, станция уже не могла участвовать в больших экспедициях и собирать материал для исследований в полном объеме. И лишь благодаря усилиям В.Н.Никитина, грамотно обосновавшим необходимость финансирования научных исследований, проводимых биостанцией, государство начинает постепенно выделять средства в целях поднятия престижа отечественной науки.

По прежнему не прерываются связи с Черноморским флотом в области просветительской работы. Сотрудники СБС взяли шефство над частями подводников, проводили для них бесплатные экскурсии в аквариуме и музее, читали лекции по естествознанию и природе Черного моря [7]. Кроме того, заведующим станцией В.Н.Никитиным читались лекции по природе Черного моря в музее Краеведения и делались доклады на тему: "Гидробиологические исследования Черного моря" в Медико-Биологическом Обществе в г. Севастополе, в Обществе Естествоиспытателей в Симферополе и "Обществе исследователей воды и жизни" в Москве [2].

В отчетном году заведующий станцией был командирован на конференцию Биологических Станций, проходившую в Москве в 15 по 19 марта, где был заслушан доклад В.Н.Никитина о работе СБС, кроме того, выяснялся вопрос о летней практике студентов на станциях [2].

Станция продолжала функционировать как база студенческой практики вплоть до 1941 года – периода первых бомбардировок Севастополя немецкой авиацией, вследствие чего была экстренно эвакуирована на Кавказ, возобновившая работу в Крыму уже в послевоенный период.

## Література

1. Архив ИНБЮМ. - Дело №16.- Л.5.
2. 2. Архив ИНБЮМ Дело № 11.- лист 8-9.
3. Архив ИНБЮМ.- Дело № 31. - Л.7.
4. “Известия Императорской Академии Наук”, 1898, февраль, т.VIII.№2.
5. Очерки истории Севастопольской биологической станции – Института биологии Южных морей (1871-2011) / под ред.И.В.Шадрина : НАН Украины, Институт биологии Южный морей им.А.О.Ковалевского. – Севастополь: ЭКОСИ – Гидрофизика, 2011.- 366 с.
6. Протокол заседания Новороссийского Общества естествоиспытателей “Записки Новороссийского Общества естествоиспытателей”. – 1891,Т.16, вып.2. Приложение к протоколам.
7. Пузанов И.И. Роль Севастопольской биологической станции в подготовке гидробиологов. “Проблемы морской биологии”, “Наукова думка”, Киев, 1971.

**А. Кришко**

*аспірант Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини*

**УДК 37.015**

### **НАУКОВО-ПРОСВІТИТЕЛЬСЬКІ ІДЕЇ В. ГУМБОЛЬДТА ТА ЇХ ОЦІНКА З БОКУ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ**

*У статті «Науково-просвітницькі ідеї В. Гумбольдта та їх оцінка з боку вітчизняних науковців» розглянуто сучасні підходи українських і російських учених стосовно ролі науково-просвітницьких ідей Вільгельма фон Гумбольдта в розвитку гуманітарних наук. Виявлено проблемне коло питань, до яких зростає інтерес у вітчизняній філософії мови та комунікативній лінгвістиці. Стверджується, що науково-просвітницька концепція В. фон Гумбольдта ефективно використовується в різних галузях науки: мовознавстві, літературознавстві, філософії та педагогіці. Роботи В. фон Гумбольдта в майбутньому слугуватимуть основою для розробки нового підходу до методики викладання іноземних мов.*

**Ключові слова:** науково-просвітительські ідеї, мовоутворення, філософія мови, мовна концепція, перекладознавство, пізнавальна діяльність, неогумбольдтіанство, мовна картина світу, рідна мова, внутрішня форма мови.

**А. Крышко**

*аспірант Уманского государственного педагогического университета  
имени Павла Тычины*

### **НАУЧНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ИДЕИ ГУМБОЛЬДТА И ИХ ОЦЕНКА СО СТОРОНЫ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ**



*В статье «Научно-просветительские идеи В. Гумбольдта и их оценка со стороны отечественных учёных» рассмотрены современные подходы украинских и российских ученых относительно роли научно-просветительских идей Вильгельма фон Гумбольдта в развитии гуманитарных наук. Выявлен проблемный спектр вопросов, к которым растет интерес в отечественной философии языка и коммуникативной лингвистике.*

**Ключевые слова:** научно-просветительские идеи, речеобразование, философия языка, языковая концепция, переводоведение, познавательная деятельность, неогумбольдтианство, языковая картина мира, родной язык, внутренняя форма языка.

**A. Kryshko**

*graduate Uman State Pedagogical University (Pavlo Tychyna)*

**SCIENCE AND EDUCATION IDEAS VON HUMBOLDT.  
EVALUATION BY NATIONAL SCIENTISTS**

*In the article "Science and prosvetytelskye ideas and von Humboldt's evaluation of so otechestvennykh Side uchënykh" rassmotreny Modern approaches ukrainskikh and rolls of Russian scientists about A scientific ideas prosvetytelskykh Wilhelm von Humboldt in the development humanyarnykh sciences. Problematic range of issues been identified, K kotozym Interest grows in language and philosophy Patriotic kommunykativnoy lynchvystyke.*

**Keywords:** scientific prosvetytelskye ideas, recheobrazovanye, language philosophy, yazykovaya concept, perevodovedenye, poznavatel'naya Deyatelnost, neohumboldtyanstvo, yazykovaya world view, native language, vnutrennyaya form of language.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Вільгельм фон Гумбольдт є видатним німецьким філософом, філологом, мовознавцем, драматургом і лінгвістом, який залишив по собі величезний спадок у вигляді наукових розробок в різних областях філології та мовознавства. Досліджуючи його спадщину, багато вчених звертають увагу на його особливий інтерес до педагогічної діяльності, зокрема до проблеми вивчення іноземних мов.

В. фон Гумбольдта можна назвати родоначальником мовознавства як науки, його вчення про мову та її «внутрішню форму» породило нову хвилю розвитку гуманітарних наук у ХІХ столітті.

Проблеми, які піднімались В. фон Гумбольдтом залишаються актуальними і сьогодні. Одним з напрямків роботи вченого була розробка нової педагогічної концепції, яка б підвищила якість загальної освіченості та підняла рівень розвитку культури на новий етап. Саме завдяки зусиллям Гумбольдта було розроблено відому освітню реформу 1807–1814 рр., яка

дозволила тодішній Пруссії в короткий термін створити унікальну освітню систему.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Вагомий внесок у дослідження культурно-просвітницькій діяльності Гумбольдта внесли І. В. Глухоман, М. Б. Лановик, Т. О. Богданова, Т. А. Фасенко, Л. А. Гоготишвілі, М. Ю. Кречетов, Є. Б. Хромова, І. І. Хайруллін.

Огляд дослідницької літератури про наукову й державницьку діяльність В. фон Гумбольдта свідчить, що його науково-просвітницькі ідеї широко використовуються і в наш час. Але у зв'язку зі складністю перекладу та недостатньою кількістю розвідок, які присвячено аналізу робіт Гумбольдта вітчизняними науковцями, проблема всебічного опанування спадщиною німецького вченого залишається невирішеною.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є детальний аналіз сучасних праць вітчизняних та російських науковців присвячених науково-просвітницькій діяльності В. фон Гумбольдта, а також визначення впливу лінгвістичної концепції німецького філософа на розвиток вітчизняної мовознавчої школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У процесі аналізу досліджень присвячених вивченню праць В. фон Гумбольдта нами було виявлено, що в сучасному мовознавстві означене проблемне коло обмежується невеликою кількістю наукових робіт. Проаналізуємо детальніше їх зміст.

Дослідження української вченої І. В. Глухоман присвячене аналізу філософських засад та значення лінгвістичної концепції В. Гумбольдта в розвитку гуманітарних наук ХІХ–ХХ ст.

Дослідниця відмічає, що «Вчення В. фон Гумбольдта про сутність та природу мови має не лише мовознавче, а й філософське значення, оскільки розвивало ідею активності пізнання, ролі суб'єкта у процесі пізнання; у цьому проявилася спорідненість ідей мислителя з концептуальними напрацюваннями представників німецької класичної філософії (особливо І. Канта та В. Ф. Шелінга), сучасником та попередником яких був В. фон Гумбольдт» [2, с. 58].

У статті І. В. Глухоман виокремлено основні положення еволюційної теорії мови, створеної В. фон Гумбольдтом. Згідно І. В. Глухоман, це тези про «мовотрочисть мови» як систему, яка еволюціонує, та положення про несвідоме використання мовної системи людиною. Відносно цього положення виникає питання про можливість керованого використання

мовної діяльності. Як зазначає дослідниця: «Однією з теоретичних та методологічних підстав такого твердження В. фон Гумбольдта і складається кантівська ідея активності свідомості, що здійснюється через синтез» [2, с. 59].

Отже, маємо визначити, що мовне навчання за Гумбольдтом може відбуватися лише за умов усвідомленого вивчення мови, розуміння змісту та сфери застосування мовних засобів.

Автор статті робить висновок, що В. Гумбольдт «довів, що мова як головний прояв діяльності людської духовної сили – це не лише «орган внутрішнього буття людини», але й саме «внутрішнє буття», тобто наука про мову включається у сферу досліджень проблематики людського буття» [2, с. 59].

У дослідженні М. Б. Лановик, присвяченому перекладознавчій концепції В. Гумбольдта, йде мова про підходи до проблем перекладу та інтерпретації літературних творів у працях науковця. Основний акцент в роботі зроблений на філологічному та філософському підґрунті праць німецького вченого, літературознавчому контексті його вчення, а також на рецепції наукових поглядів Гумбольдта в українському літературознавстві. М. Б. Лановик окреслює перспективи розвитку нових теорій перекладознавства в контексті сучасної літературознавчої науки.

У цій роботі автор вказує на спорідненість ідей Й. Г. Фіхте та В. Гумбольдта й наполягає, що в останнього мова виступає «безперервною творчою діяльністю», відмічаючи, що роботи В. Гумбольдта «стали міцним підґрунтям для подальших досліджень та поштовхом до переосмислення проблем розуміння і перекладу» [5, с. 110].

Характерним для роботи М. Б. Лановик є згадка про наукову діяльність українського мовознавця О. Потебні, який перейняв ідеї В. Гумбольдта створивши власну концепцію «триєдиної структури мови». Так, за визначенням М. Б. Лановик, «для О. Потебні мова – це не замкнена схема, а постійний процес, когнітивна енергія, в якій закладена генеруюча сила образності. Перекладач, як і кожен митець, особливо той, чия творчість безпосередньо пов'язана з художнім словом, повинен опанувати генеруючу владу мови: уміти черпати з неї енергію для сенсоутворення, вміти поєднувати її із силою думки, можливостями образної уяви, творчої фантазії – авторської та власної» [5, с. 112].

Узагальнення, яке робить М. Б. Лановик, пов'язане з високою значущістю «підходу В. Гумбольдта до проблем художнього перекладу» та діяльність його послідовників, які заклали міцну основу «для подальшого розвитку новітнього неогумбольдтіанства та нових течій у сучасному перекладознавстві, окресливши цим подальші наукові перспективи» [5, с. 113].

Цікавим є дослідження Т. О. Богданової «Про роль мови в пізнавальній діяльності людини». Авторка не однократно робить посилання на роботи В. Гумбольдта, визнаючи унікальність його підходу до мови як до способу пізнання світу, а не лише як комунікативного засобу. Значна частина роботи присвячена вивченню праць послідовників В. Гумбольдта – Едуарда Сепіра та Бенджамена Лі Уорфа. Так у дослідженні відзначено, що «Б. Уорф вважає, що людина розчленовує природу в напрямку, підказаному її рідною мовою», натомість «згідно з Е. Сепіром, людина розчленовує світ, організує його в поняття і розподіляє значення так, а не інакше загалом тому, що вона є учасником угоди, яка передбачає подібну систематизацію. Ця угода має чинність для певного мовного колективу і закріплена в системі моделей мови» [1, с. 190].

Авторка дослідження звертається ідей російських вчених В. З. Панфілова, Г. А. Брутяна та Б. О. Серебреникова, які займалися аналізом науково-просвітницьких ідей В. Гумбольдта. Так, аналізуючи концепцію В. З. Панфілова, авторка зазначає, що мова, будучи методом пізнання «лишає свій специфічний слід на нашому знанні про світ». Отже, можна говорити про відмінність мовного пізнання світу в різних мовних групах, а відтак і про відмінність трактування накопичених знань. Так, приводячи тезу Г. А. Брутяна, дослідниця робить висновок, що концептуальну і мовну картини світу «неможливо виявити в живому, реальному пізнанні в чистому вигляді» [1].

Отже, в аналізованій нами роботі Т. О. Богданова розкриває основні відмінності в концепціях послідовників В. Гумбольдта, та робить висновок про важливість вербального досвіду як одного «із джерел виникнення нашого знання про оточуючий нас світ» [1].

Поряд з українськими дослідниками, значний внесок в розвиток проблеми науково-просвітницької діяльності В. Гумбольдта зробили російські вчені Т. А. Фесенко, Л. А. Гоготишвілі, М. Ю. Кречетов, Є. Б. Хромова, І. І. Хайруллін.

Дослідження Т. А. Фесенко присвячене аналізу поглядів В. фон Гумбольдта на природу мови, мислення, мистецтва. Особливістю цієї розвідки є спроба інтерпретувати Гумбольдтівську лінгвофілософську концепцію з позицій семіотики. Автор відмічає, що «центральна ідея Гумбольдтівської концепції мови полягає в обґрунтуванні четвертого «закону природи» (перші три закони – від «виділення роду до утворення націй» – вперше були виділені й описані, як відомо, Гердером), згідно з яким мовна відмінність служить найважливішим антропологічним засобом формування роду. Фесенко здійснює комплексний аналіз тез і особистих листів В. Гумбольдта, при цьому ретельно розглядає використання вченим тих чи інших символів на письмі. Учений вказує на те, що у

В. Гумбольдта, слова виступають смисловими знаками, завдяки яким ми «оформляємо певні порції нашого мислення» [6]. Іншими словами, лише в акті вербальної артикуляції синтезується одиниця нашого мислення.

Стаття Фесенко є досить ґрунтовним дослідженням, автор детально аналізує та вивчає особливості мовного мислення В. Гумбольдта, відштовхуючись від його концепції про «єдність мов» та «аналогії мови». Аналогія виступає тут в ролі «вбудованого» у внутрішню структуру мови зв'язку, що після «розширення» мовної структури (опанування додаткових мов) «заново відновлюється» з метою подальшого збереження єдності мови [6, с. 21].

Т. А. Фасенко робить висновок, що вивчення ранніх і пізніх творів В. фон Гумбольдта з позицій семіологічної теорії дозволяє інтерпретувати його концепцію як «транссемітичну», яка підтверджується Гумбольдтівською теоремою про слово як «двосторонню змістовно-звукову одиницю», яка утворюється шляхом синтезу «зовнішньої та внутрішньої мовної форми» [6, с. 22].

У дослідженні Л. А. Гоготишвілі представлено порівняльний аналіз ідей відомого російського філософа Г. Шпета з ідеями В. Гумбольдта. Згідно Гоготишвілі, «інтерпретація ідей В. Гумбольдта Г. Шпетом містить досить мало з того, що зазвичай розуміється під неогумбольдтіанством», вона створювалася в рамках феноменологічної парадигми та орієнтована на універсалізм. Автор відмічає, що «попри всю оригінальність шпетівська концепція є типовою для російської культури початку ХХ століття, в якій результат рецепції ідей Гумбольдта виявився протилежним тому, який згодом виявився в неогумбольдтіанстві по лінії Сепіра-Уорфа» [3, EP].

Також автор вказує на те, що «у Росії ідеї Гумбольдта були проінтерпретовані не в напрямку специфічності кожної мови, а в напрямку універсальних і адекватних стратегій мовоутворення» [3, EP]. Л. А. Гоготишвілі детально аналізує трактування Г. Шпетом поняття «внутрішньої форми» мови як ключового в концепції В. Гумбольдта й особливостей його використання російськими науковцями ХІХ ст. – П. О. Флоренским, Б. М. Енгельгардтом і М. М. Бахтіним.

Автор наголошує на тому, що в Росії ідеї В. Гумбольдта «виявилися залученими у вир різних традицій (платонізм, аристотелізм, феноменологія, неокантіанство, символізм, потєбніанство, гетеанство та ін.), а результат їх залучення виявився протилежним тому, який згодом виявився в неогумбольдтіанстві по лінії Сепіра-Уорфа: це і не гумбольдтіанство, і не антигумбольдтіанство» [3, EP]. Такий підхід Л. А. Гоготишвілі визначає як постгумбольдтіанство – «теорію взаємозалежності й взаємозворотності в процесі мовоутворення релятивних та універсальних сторін мови» [3, EP].

Варто відмітити дослідження М. Ю. Кречетової, присвячене експлікації публічного простору в роботах В. фон Гумбольдта «Про внутрішню і зовнішню організації вищих наукових закладів у Берліні» (1809) і «Про межі державної діяльності» (1792). У даній розвідці, як і в попередній, наведено порівняння поглядів І. Канта з поглядами В. фон Гумбольдта із зазначених питань. Авторка вивчає здебільшого реформаторські ідеї Гумбольдта, яким приписує складні механізми страхування від «помилки» у сфері наукового життя. Згідно М. Ю. Кречетовій, означені механізми «пов'язані насамперед зі створенням конкурентного середовища» [4].

Дослідниця виділяє наступні компоненти даного середовища: 1) університетські професори, яких призначає держава; 2) вчені, які обираються академіями; 3) приват-доценти, чиє визнання або відсутність такого пов'язані з успіхом у публіки, насамперед у студентської аудиторії [4].

Цитуючи Гумбольдта, авторка статті відзначає, що університетське викладання, згідно В. фон Гумбольдту, включає в себе дослідження – елемент інтелектуального поля, що створює вагому конкуренцію і на рівні ідей, і на рівні соціальних відносин (науковий авторитет, інтелектуальний вплив, наукова репутація тощо) [4].

Цікавою в даній роботі є спроба класифікації чиновництва в освітній сфері. Спираючись на записи та тези В. Гумбольдта, Кречетова наводить наступну класифікацію: 1) робота чиновника – нудна і нікчемна; 2) діяльність чиновника – одноманітна; 3) ніякого істотного предмета, точки докладання інтелектуальних зусиль, для чиновника не проглядається; 4) самі розумові здібності чиновників деградує, або, кажучи простою мовою, люди, які приходять на чиновницьку службу, нерідко дурнішають [4].

Підводячи підсумок, дослідниця підкреслює, що розумність та освіченість – вищі цінності у філософській концепції В. Гумбольдта. Обидві вони або зовсім несумісні з владою, або погано сумісні. Цей мотив загальний у Канта і Гумбольдта. Обидва вважають, що здатність судження деградує і спотворюється в разі оволодіння владою. М. Ю. Кречетова посилається на антиплатонівський підхід Канта до сумісності буття короля і буття філософа, й іронічного зауваження Гумбольдта про незатребуваність такої важливої якості як розум у чиновників [4, с. 170].

Цікавим є дослідження Є. Б. Хромової «Деякі аспекти філософії мови В. фон Гумбольдта: про співвідношення понять «національний дух». Авторкою обговорюється одне з головних положень філософії мови В. фон Гумбольдта, простежується становлення подібної ідеї в більш ранніх творах німецької класичної філософії, а також плідність впливу цієї

концепції на подальший розвиток не лише лінгвістики, але й гуманітарного знання в цілому.

Хромова аналізує погляди сучасників В. Гумбольдта та проводить паралелі між роботами Г. В. Гегеля й І. Г. Гердера та кантівським і гумбольдтівським розумінням мовної картини світу.

Дослідниця зауважує, що «В. фон Гумбольдт приділяє велике значення співвідношенню понять «національний дух» і «мова», підкреслюючи, що ідея «зв'язку між мовою і національною характером є однією з найбільш яскравих рис мовної філософії В. фон Гумбольдта» [8, с. 106].

Поняття творчої діяльності, притаманне людині й утілене в мові, різним чином реалізується в характерних якостях того чи іншого народу, що нині можна співвіднести з національним характером. Усі інші положення лінгвістичної концепції вченого, на думку Є. Б. Хромової, є похідними від цієї тези. Специфіку нації як духовної форми людства, за словами дослідниці, В. фон Гумбольдт убачав головним чином у мові. Мова являє собою створіння нації, але в той же час вона нею керує, формуючи і визначаючи національний характер [8, с. 107].

Науковець робить висновок, згідно з яким «ключові ідеї В. фон Гумбольдта, у тому числі ідея про зв'язок мови з «національним духом», національним мисленням, істотним образом збагатили лінгвістику XIX і XX століття. Відродження Гумбольдтівських ідей особливо відзначається в Німеччині, США, Росії. У російському мовознавстві спадщина В. фон Гумбольдта зробила великий вплив на школу О. О. Потебні і багато досліджувалася Г. Шпетом ... Лінгвофілософська концепція В. фон Гумбольдта представляє скарбницю глибоких і плідних ідей, що залишаються актуальними і на сучасному етапі розвитку науки» [7, с. 110].

Дослідження І. І. Хайрулліна присвячено проблемі трактування мови, як соціального феномену в працях В. фон Гумбольдта й О. О. Потебні. Російський учений аналізує мову як першооснову, що об'єднує поезію, культуру і суспільство. Зв'язок між мовою, культурою і мистецтвом представляє лінгвістична концепція В. фон Гумбольдта, яка у статті Хайрулліна порівнюється з концепцією видатного українського філолога і літературознавця О. О. Потебні. У роботі розкривається проблема походження мови і мета існування мови – роль соціального інтегратора в Гумбольдта і символу в Потебні). І. І. Хайруллін відмічає, що мова виступає як соціальний факт, як явище, обумовлене соціальними практиками, відтак мова навіть окремого індивіда (як і його мислення, і його світогляд) буде змінюватися в міру зміни його соціального статусу.

Дослідник вказує, що в ідеях Потебні та Гумбольдта є і багато спільного, і багато різного. Для Гумбольдта мова – це продукт несвідомої сили, іманентної людській природі, і виявляється спонтанно в

найрізноманітніших формах людської діяльності. Науковець пише про Гумбольдта: «У його теорії не тільки мова, як знакова система, покликана точно і адекватно описувати оточуючу реальність, але і мистецтво, зокрема, поезія, постають як породження спочатку властивій увазі Homo sapiens мовної здібності, тобто здатності позначати, символізувати зовнішній світ, передаючи інформацію про нього іншим людям так, що немає вже необхідності для них бути безпосередньо присутніми в описуваних умовах» [7].

У Потебні є ідеї багато в чому схожі з тими, що були висловлені В. Гумбольдтом. За словами І. І. Хайрулліна, це думка про «іманентну властивість людської мовної діяльності й ідея про первинність практичної, розмовної мови перед мовою. Добре відомо, наскільки велику роль відіграють у психіці людини емоції, саме для вираження цих емоцій, згідно Потебні, і формується у людини мова. Іншими словами, якщо, на думку Гумбольдта, людині згідно з її природою властиво позначати, то, на думку Потебні, людині згідно з її природою властиво виражати, і мова в концепції останнього має, перш за все, експресивну функцію [7, с. 472].

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Зроблений нами огляд наукових розвідок українських і російських дослідників дозволяє стверджувати, що здобутки сучасних учених дають можливість досліджувати науково-просвітницьку концепцію В. фон Гумбольдта з різних позицій та точок зору, проте в розглянутих працях, на наш погляд, є дещо спільне – це ефективність їх використання в різних галузях науки: мовознавстві, літературознавстві, філософії та педагогіці.

Сьогодні як ніколи, вивчення можливих механізмів та методів засвоєння й вивчення іноземних мов є актуальним. Це зумовлено як високими темпами розвитку постіндустріального суспільства, так кількістю накопиченого досвіду в розумінні нової «мовної картини». Цілком можливо, що саме роботи В. фон Гумбольдта в майбутньому слугуватимуть основою для розробки нового підходу до методики викладання іноземних мов.

Підвищення інтересу вітчизняних науковців до праць В. Гумбольдта є, на нашу думку, показником готовності вітчизняної філологічної та мовознавчої школи до формування нових концепції мовної освіти та мовного розвитку українського суспільства.

Подальші перспективи дослідження ми бачимо в аналізі та трактуванні сучасних підходів зарубіжних учених щодо науково-просвітницьких ідей В. Гумбольдта на основі сформованої школи неогумбольдтіанства.



*Література*

1. Богданова Т. О. Про роль мови в пізнавальній діяльності людини / Т. О. Богданова // Вісник Запорізького державного університету. – Вип. 3. – Запоріжжя: Запорізький державний ун-т, 2001. – С. 188–193.
2. Глухоман І. В. Філософські засади та філософське значення лінгвістичної концепції В. фон Гумбольдта / Ірина Віталіївна Глухоман // Вісник Київського національного ун-та ім. Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – Т. 80. – К.: Київський університет, 2006. – С. 56–59.
3. Гоготишвили Л. А. Шпет и Гумбольдт: феноменологические вариации на тему языкового универсализма и релятивности [Электронный ресурс] / Людмила Арчиловна Гоготишвили / Электронный философский журнал Vox. – Вып. 12. – 2012, июнь. – Режим доступа к тексту: <http://vox-journal.org/html/issues/184/188>.
4. Кречетова М. Ю. Открытие публичного пространства: В. фон Гумбольдт / М. Ю. Кречетова // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2011. – № 4 (16). – С. 160–170.
5. Лановик М. Б. Перекладознавча концепція В. Гумбольдта та її рецепція в українському літературознавстві / М. Б. Лановик // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Вип. 15. – Житомир, 2004. – С. 109–115.
6. Фесенко Т. А. Лингвофилософская концепция В. фон Гумбольдта в контексте семиотики / Т. А. Фесенко // Вестник Воронежского государственного ун-та. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2003. – № 2. – С. 17–26.
7. Хайруллин И. И. Язык как социальный феномен в концепциях В. Фон Гумбольдта и А. А. Потебни / Ирек Ильдусович Хайруллин // Вестник МГТУ. – Т. 10. – 2007. – № 3. – С. 468–472.
8. Хромова Е. Б. Некоторые аспекты философии языка В. фон Гумбольдта: О соотношении понятий «национальный дух» и «язык» / Е. Б. Хромова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического ун-та. Проблемы языкознания и педагогики. – 2010. – № 8 (11). – С. 104–110.

*А. Мельник*

*пошукувач кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 37.035.6**

**ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ**

*Стаття призначена актуальній проблемі сьогодення – вихованню патріотизму у дітей та підлітків. Особлива увага приділяється становленню патріотичного виховання в вітчизняній педагогіці. Виділення етапів становлення патріотичного виховання в вітчизняній педагогіці.*

**Ключові слова:** *патріотизм, патріотичне виховання, народне виховання, громадсько-патріотична свідомість, загальнолюдські цінності.*

*А. Мельник*

*соискатель кафедры педагогики высшей школы Донбасского  
государственного педагогического университета*

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИСТОРИИ  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ**

*Статья предназначена актуальной проблеме сегодняшнего дня - воспитанию патриотизма у детей и подростков. Особое внимание уделяется становлению патриотического воспитания в отечественной педагогике. Выделение этапов становления патриотического воспитания в отечественной педагогике..*

**Ключевые слова:** *патриотизм, патриотическое воспитание, народное воспитание, общественно-патриотическое сознание, общечеловеческие ценности.*

*A. Melnik*

*applicant of the Department of pedagogics of the higher school of Donbass state  
pedagogical University*

**PATRIOTIC EDUCATION IN THE HISTORY OF DOMESTIC  
PEDAGOGICAL THOUGHT**

*Article is a topical problem of today - Patriotic education of children and teenagers. Special attention is given to formation of Patriotic education in Russian pedagogy. Separation stages in the formation of Patriotic education in Russian pedagogy.*

**Key words:** *patriotism, patriotic upbringing, national upbringing, national and human values, pedagogical process.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Реформування національної системи освіти в Україні передбачає оновлення підходів до виховання школярів загальноосвітніх шкіл, спрямованих на подолання кризи освіти, що проявляється передусім у невідповідності знань учнів і студентів, запитам особистості, тому нові важливі завдання освіти зорієнтовані на гуманізацію, гуманітаризацію навчально-виховного процесу, на всебічний розвиток молоді. Серед проблем, які поставлені перед сучасною школою найгострішою проблемою постає патріотичне виховання підрастаючого покоління.

Проблема патріотичного виховання в усіх її історичних аспекта завжди була актуальною, такою вона і залишається на сучасному етапі. Ось чому в основу українського виховання покладено саме національну ідею, що сприяє національній ідентифікації, розвитку культури української молоді. Ідеалом сучасного виховання виступає всебічно та гармонійно розвинена, національно свідома, високоосвічена, життєво компетентна, творча особистість, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Національне виховання є одним із головних пріоритетів політики державотворення. Його основна мета – виховання свідомого патріота, громадянина; формування у молоді потреби та уміння жити в громадському суспільстві.

Патріот сьогодні – це не той, хто говорить красиві слова про Україну, а той хто бачить труднощі і помилки, невирішені проблеми, розуміє суспільно-політичну ситуацію в країні. Патріот – це той, хто в умовах повсюдного правового безчинства сприяє розбудові суверенної і незалежної, демократичної України [1].

Аналіз історичної літератури надає можливість пересвідчитись, що проблема патріотичного виховання школярів турбувала багатьох відомих педагогів. Прогресивні погляди в галузі патріотичного виховання відображені у працях Я.Коменського, Г.Сковороди, К.Ушинського, М.Драгаманова, І.Франка, А.Макаренка, І.Огієнка, С. Русової та ін.

Проблемі патріотичного виховання, сутності таких понять, «патріотична свідомість», «любов до Батьківщини», присвячені фундаментальні праці вчених-філософів В.Бичка, О.Забужка, І.Надільного, І.Стогнія, В.Шинкарука та ін.

На сучасному етапі проблемами патріотичного виховання займаються: П. Ігнатенко, Н. Косарева, Л. Криціка, В.Поплужний, К. Чорна.

Важливу допомогу в процесі теоретичного усвідомлення нових тенденцій у вітчизняній педагогічній науці надало вивчення робіт О.Вишневецького, О.Губко, П.Кононенка, В.Кузя, Ю.Руденка, В.Сипченка, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, Б.Чижевського, К.Чорної, Г.Шевченко, Л.Штефан, П.Щербаня, які в основу патріотичного виховання ставлять національну свідомість та наголошують на усвідомленні безперечної цінності Батьківщини. Про актуальність проблем патріотичного виховання в Україні свідчить посилена увага до неї з боку вітчизняної науки.

Педагогічні, психологічні та соціально-педагогічні особливості патріотичного виховання в навчальних закладах розглядаються в працях В.Андрушенка, М.Антонця, І.Беха, А.Бойко, М.Боришевського, М.Євтуха, І.Зязюна, П.Ігнатенка, Г.Науменка, К.Чорної та ін.

Але сьогодні поки що відсутні праці, в яких у систематизованій формі викладено принципи, завдання і зміст патріотичного виховання учнівської молоді в сучасних умовах. Цілеспрямовані наукові дослідження і методичні розробки педагогів України підкреслюють, що цілісний патріотизм формується тільки за умови комплексного розв'язання розумової, фізичної, моральної, трудової, екологічної та інших складових виховання, коли вони інтегруються в патріотичну свідомість на значно вищому рівні гуманістично спрямованого, героїко-патріотичного, ідейно-цілісного, політико-державницького формування молоді.

Успішне розв'язання цих завдань значною мірою залежить від знання педагогічної спадщини минулого, вивчення якої дає можливість краще зрозуміти розвиток освіти та педагогічних ідей в Україні, встановити взаємозалежність між певними процесами. Сучасний розвиток освіти потребує об'єктивної оцінки попередніх історико-педагогічних явищ та творчого застосування здобутків.

У цьому контексті особливої актуальності набуває теоретико-практична спадщина минулого. Виховні традиції української педагогіки склалися впродовж багатьох століть. За цей період наш народ набрав великого досвіду виховання, створив власну педагогічну культуру, в основі якої лежать ідеї народності, духовності, гуманізму, демократизму, громадянськості, патріотизму тощо. Кожен народ, витворюючи свою виховну систему, звертається до певних ідеалів, максимально заглиблюючись у сиву минувшину та ідеал майбутнього. Багато виховних ідеалів разом зі своїми народами пішли в небуття. На превелике щастя, українські виховні традиції, котрі існували протягом тисячоліть, пройшовши часи розквіту та занепаду, не випали з вишини спіралі людської еволюції, постійно вкладаючи «українські виховні цеглини» від підмурка до вершини спільної культурної аури земного співтовариства [6].

**Формулювання цілей статті.** Актуальність проблеми патріотичного виховання в період відродження та розбудови національної школи в Україні, необхідність посилення ролі патріотичного виховання підростаючого покоління у сучасних умовах зумовили тему нашої статті.

Патріотичне виховання постало історично разом із вихованням людини, родини, суспільного життя. Воно поступово увібрало в себе ті якості людини і суспільства, яких вони набували в процесі історичного розвитку. Проблема патріотичного виховання завжди займала одне з провідних місць у вітчизняній педагогічній думці різних часів. За цей період наш народ набрав великого досвіду виховання, створив власну педагогічну культуру, в основі лежать ідеї народності, духовності, гуманізму, демократизму, громадянності, патріотизму тощо. Дослідники (В. Моці, Ю. Руденко, М. Стельмахович, Б. Ступарик, П. Щербань) підкреслюють, що виховні традиції української педагогіки склалися впродовж багатьох століть.

Провівши аналіз історичних, філософських, історико-педагогічних джерел дозволив визначити **основні етапи розвитку ідей патріотичного виховання** в українській педагогічній теорії та виховній практиці. У вітчизняній педагогіці патріотичне виховання на всіх етапах її розвитку набувало великого значення.

**Перший етап**, це етап становлення патріотичних ідей в період виникнення та становлення держави – Київської Русі (IX–XIII ст.). У

Київській Русі перші елементи виховання патріотизму зустрічаються в умовах розвиненої родової общини у формі звичаїв, обрядів, свят. Ідеологічною основою виховання того періоду була язичницька релігія, в основі якої було обожнювання сил природи (п'ять її стихій: землі, повітря, води, вогню, сонця)[8]. За звичаєм діти з ранніх років брали участь у народних святах, вчилися культовим танцям і пісням. Все це породжувало почуття любові до свого народу, до рідної землі, зумовлювало бережливе ставлення до природи та її багатств.

Історичні пам'ятки свідчать про те, що ще за часів Київської Русі надзвичайної ваги набуло патріотичне виховання. Воно здійснювалось на матеріалі билин, казок, легенд, сповідей учасників воєнних походів, пісень, які передавалися з роду в рід, з покоління до покоління. Це сприяло практичному, природному вихованню. Вивчивши історичні пам'ятки Київської Русі, можна зазначити, що всі роздуми давніх авторів (літописця Нестора, Іларіона Київського, Володимира Мономаха, Данила Заточника та інших) мають на меті звеличення рідної землі, виховання любові до неї, пробудження гордості за її велич, тощо.

Розглянувши перший період, важно зазначити, що педагогічна думка Київської Русі в своїй основі має глибокий загальнолюдський зміст, є фундаментом вітчизняної педагогічної науки та української культури в цілому. Патріотична спадщина Київської Русі ніколи не зникла з української землі, вона давала духовне життя народу, не дозволяла згасати надії на незалежність, зберігала самобутність в культурі, освіті, педагогічній думці.

Наступний **другий етап** - це етап становлення двох держав. У середині XVI ст. українську державність було втрачено. Галичину захопили поляки. Київщина, Чернігівщина, Переяславщина, Поділля і значна частина Волині потрапили в руки литовців. Власне самостійне життя українців обірвалося. Настала литовсько-польська доба в історії української педагогіки. Педагогічна співпраця українців і литовців у спільній Литовській державі на рівноправній основі виявилась обопільно плідною. За українсько-литовської доби литовці охоче прилучалися до передової української культури. Це стимулювало педагогічну творчість українців. Однак ідилія вільного творчого життя українців у галузі української культури й шкільництва тривала недовго. Піддавшись тиску Польщі й увійшовши в союз із нею, литовські князі спішно перелаштовували своє буття під польський манір і пішли спільно з королями польськими в наступ проти українства.

Епохальним явищем у XVI-XVII ст. в історії українського шкільництва стали братські школи. Першу школу було засновано у Львові в 1580 р. Робота школи визначалася статутом, який покладено в основу

українського школознавства. Братські школи виховали нову плеяду представників українського народу. Важливу роль у діяльності тогочасної школи відігравали ідеї визначили діячів культури, науки, педагогічної думки: Івана Борецького, Максима Грека, Олександра Митури та інших. Діяльність цих видатних науковців відіграла значну роль у культурному відродженні України. За прикладом Львова братські школи засновуються також у багатьох українських містах і селах.

Важливим етапом у формування патріотичного виховання стала Козацька демократична республіка. Справжнім феноменом в історії України було запорозьке козацтво, поштовхом до формування якого стало також почуття патріотизму. Козацтво було великою військовою силою, що боронила рідні землі від варварських нападів. Історик та етнограф Д.Яворницький відзначає, що запорозьким козакам були притаманні “щедрість, безкорисливість, постійність у приязні, гріхом вважалось ошукати навіть чорта, коли він іноді попадав січовикам у товариші; ...висока любов їх до особистої свободи, після якої вони віддавали перевагу лютій смерті перед ганебним рабством” [13, с.234]. Видатними синами української держави, істинними захисниками честі та слави рідної землі й народу були козацькі гетьмани, кошові, полководці - Д.Байда-Вишневецький, І.Богун, І.Виговський, О.Дашкевич, П.Дорошенко, С.Кішка, І.Мазепа, С.Наливайко, П.Сагайдачний, Б.Хмельницький та інші відомі громадські діячі, які “стали надихаючим прикладом, високим духовним орієнтиром, взірцем патріотизму для майбутніх поколінь” [9, с.12].

Формуванню патріотизму у дітей та молоді сприяло фольклорне виховання, яке включало ознайомлення з піснями, думами, легендами про козаків, їхню героїчну боротьбу проти іноземних ворогів, та виховання засобами народного мистецтва, які були пройняті волелюбним козацьким духом, пізнавально-виховним потенціалом національної символіки.

Внаслідок втрати козацько-гетьманської держави, перебуваючи в неволі чужих імперій, українська школа, освіта, педагогіка, наука, національне виховання, література, культура й мистецтво занепадають. До кінця XVIII ст. Москва встигла затерти всі сліди української державності й перетворити Україну на московську колонію.

Наступний **третій етап** – етап політичного відродження України, становлення національної гідності українця, формування патріотичної свідомості кін. XIX – поч. XX ст.).

Завдяки видатним діячам, патріотам своєї держави, українська духовна культура на цьому етапі не тільки не занепадала, а й розвивалась. Чільне місце серед них належить Григорію Савичу Сковороді (1722-1794). Він збагатив вітчизняну педагогіку і шкільництво, духовну культуру України.

Григорій Савич започаткував у вітчизняній педагогіці ідею народності виховання. Своім подвижницьким життям він подав приклад відданості народу, показав, яким має бути народний учитель. Особлива цінність філософського вчення Г.Сковороди в тому, що він стверджував суверенне право людини на національне виховання, що зробить кожного рідним сином свого народу, своєї нації: „Кожен повинен пізнати свій народ і в народі пізнати себе. Якщо ти українець, будь ним ...”[4]. Педагогічні ідеї Г.Сковороди набули свого подальшого розвитку у творах Т.Шевченка, О.Духновича, І.Франка та інших видатних педагогів минулого.

Творча спадщина видатного педагога К.Ушинського займає перше місце у педагогіці того часу і назавжди увійшла в золоту скарбницю світової педагогічної культури і є національною гордістю українського народу. Вона ніколи не застаріває, бо ґрунтується на твердій науковій основі. Світогляд К.Ушинського формувався під впливом духовного життя українського народу та прогресивної європейської філософської думки.

К.Ушинський з великою повагою ставився до народної педагогіки, зробивши її вінцем своєї педагогічної теорії. Він не раз підкреслював величезне значення пам'яток фольклору у справі виховання і на перше місце поставив казку. Патріотичне виховання базується на національному підґрунті, вважав К.Ушинський. “ Незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя особлива мета, і свої особливі засоби досягнення цієї мети ” [11, с.47]. Видатний український педагог одстоював природне право кожного народу мати свою національну школу, національну систему виховання.

Наступний **четвертий етап** - період кінця кін. XIX – поч. XX ст. характеризується подальшою колонізацією українських земель, що входили до складу Російської імперії. Потреби капіталістичного виробництва, економіки, торгівлі, культури вимагали розвитку народної освіти. Проте зростаючи потреби Росії в освіті гальмувалися переслідуванням української школи, наступом на її демократичні здобутки. Це викликало громадсько-педагогічний рух, в якому активну участь брали вчителі, передове студентство, учнівська молодь, діячі науки і культури, просвітні організації, широка громадськість. Аналізуючи мотиви розвитку патріотичного виховання в Україні (кін. XIX – поч. XX ст.) треба звернути увагу на роль інтелігенції, яка очолила визвольний рух в українських землях, що почав наростати на протигагу гнобленню імперської влади. Інтелігенція свідомо стала на шлях боротьби за соціальне визволення народу, пов'язуючи її з боротьбою за право розвивати рідну мову, освіту, культуру.

Значну роль у цих змаганнях відігравала педагогічна громадськість. Вона опікувалася створенням національної школи, що мала стати осередком формування національної школи та осередком формування національної свідомості й патріотизму нового покоління українців. Педагогічна громадськість розбудовувала видавничу справу, забезпечуючи школу книжками, написаними рідною мовою, готувала національно свідомі педагогічні кадри. В боротьбі за усвідомлення національної належності українського суспільства, специфічних рис власної нації, національних цінностей сформувалася ціла плеяда видатних громадських та культурно-освітніх діячів і педагогів (М. Драгоманов, М. Грушевський, І. Огієнко, О. Лотоцький, С. Єфремов, О. Пчілка, і. Франко, С. Русова, Б. Грінченко, С. Черкасенко та ін.). Підкреслимо, що націоналізм в українській політичній термінології кінця ХІХ ст. був поняття однозначним: його характерними рисами вважалися активна національна самосвідомість, патріотизм, громадська позиція, а також самостійництво.

Виділення **п'ятого етапу** – радянського етапу зумовили політичні зміни в Україні на початку ХХ ст., саме вони вплинули на розвиток патріотичних ідей. Найціннішою на даному етапі є педагогічна спадщина видатних педагогів: А. Макаренка та В. Сухомлинського. Педагоги в основу виховного ідеалу поклали загальнолюдські та національні цінності: любов до рідної землі, народу. Батьківщини та її минулого; Любов до матері, батька, старших; любов до рідної мови; шанобливе ставлення до історії та культури українського народу; працелюбність[7].

Завершуючи аналіз становлення та розвитку патріотичних ідей в історії вітчизняної думки, ми побачили що на різних етапах розвитку суспільства поняття патріотизму набувало дещо нового змісту. Але головні риси патріотизму залишаються незмінними: любов до Батьківщини, відстоювання її інтересів; боротьба за волю, честь і славу України.

### *Література*

1. Боришевський М.Й. Духовні цінності в становленні особистості – громадянина / М.Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 144 – 150.
2. Виховання національно свідомого патріотично зорієнтованого покоління, створення умов для його розвитку як чинник забезпечення національних інтересів України / [За ред. **Бабак О.В., Бех І.Д.**]/ – К., 2003.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 192 с.
4. Маляр П. Григорій Сковорода – батько духовного визначення українського народу/ П. Маляр // Рідна школа.– 1986, травень.– Ч.2.– С.10-13).
5. Касьянов Г.В. Теорії нації та націоналізму / Г.В. Касьянов. – К. : Либідь, 1999. С.284.
6. Концепція національного виховання // Початкова школа. – 1995. – № 2. – С. 48 – 53.



7. Коркішко О.Г. Виховання патріотизму молодших школярів у позаурочній виховній роботі : дис... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Олена Геннадіївна Коркішко. – Слов'янськ, 2004. – 242 с.
8. Петронговський Р.Р. Формування патріотизму старшокласників у позанавчальній виховній діяльності : дис... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Р.Р. Петронговський. – Житомир, 2002. – 180 с.
9. Руденко Ю. Концепція “Патріотичне виховання учнів” / Ю. Руденко //Освіта, 22–29 серпня, 2001. – С. 10–15.
10. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні / К.Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – С. 43–103.
11. Чорна К. І. Патріотизм – духовна цінність молодих громадян України / К.І. Чорна // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / [За заг. ред. **О.В.Сухомлинської**]. – К., 1997. – 224 с.
12. Щоб у серці жило чуття Батьківщини // Початкова школа.– 1996. – № 7. – С. 4-5.
13. Яворницький Д.І. Історія запорозьких козаків : в 3 т. / Д.І. Яворницький. – К.: Наукова думка, 1990. – Т.1.– 584 с.

## ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

**О. Чашечникова**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри математики Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка*

**УДК 37.036 – 057.874:371.31:51(043.5)+7.01****РЕАЛІЗАЦІЯ ЕСТЕТИЧНОЇ ФУНКЦІЇ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГЕОМЕТРІЇ УЧНІВ**

*У статті проаналізовано різні підходи до естетичного виховання в ході навчання математики та розглянуто можливості реалізації естетичної функції на прикладі навчання школярів геометрії. Акцент зроблено на розгляді естетичного виховання у процесі навчання математики як мотивуючого фактору й до вивчення математики, для подолання психологічного бар'єру сприймання математики як складного предмету, й до розширення кругозору тих учнів, які нерідко прагматично відносяться до вивчення предметів, що виходять за межі кола профільних.*

**Ключові слова:** *навчання математики, естетичне виховання.*

**О. Чашечникова**

*доктор педагогических наук, профессор кафедры математики Сумского государственного педагогического университета имени А.С.Макаренко*

**РЕАЛИЗАЦИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ УЧАЩИХСЯ**

*В статье проанализированы разные подходы к эстетическому воспитанию при обучении математике и рассмотрены возможности реализации эстетической функции на примере обучения школьников геометрии. Акцент сделан на рассмотрении эстетического воспитания как мотивирующего фактора обучения математике.*

**Ключевые слова:** *обучение математике, эстетическое воспитание.*

**О. Chashechnikova**

*doctor of pedagogical sciences, professor of department of mathematics of the Sumy State pedagogical university of the name of A.S.Makarenko*

**REALIZATION OF AESTHETIC FUNCTION OF MATHEMATICS IN THE PROCESS OF TEACHING OF GEOMETRY OF STUDENT**

*In the article the different going is analysed near aesthetically beautiful education at teaching mathematics and marketabilities aesthetically beautiful function are considered on the example of teaching of schoolboys of geometry. An accent is done on consideration of aesthetic education as an explaining factor of teaching mathematics.*

**Key words:** *teaching mathematics, aesthetic education.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** У новому «Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти» [1] зазначено, що основною метою освітньої галузі «Математика» є формування в учнів математичної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі шкільного навчання, забезпечення інтелектуального розвитку учнів, розвитку їх уваги, пам'яті, логіки, культури мислення та інтуїції. І хоча, зокрема, класик вітчизняної методики навчання математики З.І.Слепкань виділяє естетичне виховання як складову основних цілей навчання математики [10, с. 9], але, на жаль, зараз практично відсутні акценти на естетичне виховання особи через навчання математики. Зокрема, у програмі з математики [8], на наш погляд, більше уваги (і це зрозуміло) приділяється саме формуванню компетентностей учнів, а шляхи здійснення естетичного виховання школярів не конкретизовані.

Естетичне виховання, на наш погляд, передбачає достатньо високий рівень самостійності школяра, але вчитель математики на перших етапах має організовувати та спрямовувати (зокрема опосередковано) відповідну навчально-пізнавальну діяльність учня, тому що, за Н.О. Менчинською, «будь-яка якість мислення потребує для свого формування постановку спеціальних завдань, що вимагають використання даної якості» [4, с. 40].

Тому проблемою є визначення та створення можливостей для *цілеспрямованого естетичного виховання учнів класів всіх профілів через навчання математики у сучасних умовах.*

**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.** Ще раз підкреслимо відсутність акцентів на естетичне виховання особи через навчання математики у сучасних програмах, хоча у підручниках з методики навчання математики різних років така мета виокремлена. Зокрема, ще у підручнику В.В.Реп'єва вказано, що «викладання математики робить свій вклад в естетичне виховання учнів. Викладач повинен всіляко дбати про посилення естетичного елемента в процесі навчання» [9, с. 24]. М.В.Метельській зазначав, що «вчитель має демонструвати учням естетичний бік математики, її красу...» [5, с. 48], при цьому приділяючи увагу читанню історичної літератури з математики, літератури «з цікавинкою».

Про необхідність естетичного виховання школярів в ході навчання математики Ю.М.Колягиним, Г.Л.Луканкиним, В.А.Оганесяном написано так: «Під естетичним вихованням необхідно розуміти формування знань та навичок, що відносяться до всіх мистецтв, всіх форм прояву прекрасного в

оточуючій нас дійсності та надбаних як у процесі навчання, так й позашкільної діяльності. Сама природа математики надає багаті можливості для виховання в учнів відчуття краси у широкому значенні цього слова. Такі властивості математичних об'єктів, як симетрія, властивості правильних многокутників, співвідношення розмірів фігури та інше, спроможні збудити в учнів вроджене естетичне відчуття; і справа вчителя математики там, де можливо, звертати на це увагу учнів» [6, с. 38]. Автори підкреслюють також роль «вишуканих розв'язань» у процесі естетичного виховання. Механізм реалізації розвитку інтересу учнів до вивчення математики через естетичний зміст історичних задач та теорем з кресленням досліджувався С.С.Мучкаєвою [7]. Досліджуючи естетичний потенціал курсу математики, О.І. Чиранова спирається на такі ознаки естетичної привабливості математики: впорядкованість; гармонія частин та цілого; зведення складності до простоти; несподіваність, оригінальність; відповідність математичного об'єкта його стереотипному образу; стройність математичних міркувань; наочність; узагальненість математичних конструкцій; значущість й універсальність математичних фактів (М.Я. Антонов, В.Г. Болтянский, Г. Биркгоф, Г.В. Дорофеев, М.А. Родионов, Г.И. Саранцев, А.О. Пуанкаре) [12].

**Мета статті** – проаналізувати шляхи реалізації естетичної функції навчання математики у процесі навчання геометрії школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Ефективне вивчення геометрії потребує розвинутої абстрактного та просторового мислення, логічного та творчого мислення. Грунтуючись на роботах Л.М.Фридмана, І.С.Якиманської, аналізуючи досвід роботи, відмітимо, що в ході навчання геометрії школярів працюють їх відтворююча та творча уява, відбувається перехід від об'єктів до їхніх образів (графічних зображень, символів та інше); від тривимірних моделей до їхніх зображень на площині, і це пов'язує геометрію та образотворче мистецтво, створює можливості для реалізації естетичної функції математики, закладає основи і художньої, і науково-технічної творчості.

В.А.Крутецький відмічав, що емоції, радість від самого процесу творіння, відчуття задоволення від розумової діяльності підвищує розумовий тонус людини, мобілізує її сили. Він підкреслював, що байдужа людина не може бути творцом [3, с. 382]. Також відмітимо, що у багатьох професіях необхідною є спроможність людини як до науково-технічної, так і до художньої творчості. Тому будемо розглядати естетичну функцію навчання математики і як мотивуючий фактор для учнів художнього складу до вивчення математики, до подолання психологічного бар'єру сприймання математики як складного предмету, так і як мотивуючий фактор для розширення кругозору для так званих «учнів-математиків», які

нерідко прагматично відносяться до вивчення предметів, що виходять за межі кола профільних. Зупинимось лише на деяких аспектах.

По-перше, необхідним є поштовх, яким може стати подив. Зокрема, такий подив викликають фігури Ешера, так звані «неможливі фігури» (рис. 1): помилки у передачі перспективи спричиняють візуальні ефекти.



Рис. 1

По-друге, необхідно продемонструвати, що математика не є предметом, в якому все чітко однозначно, а можливою є свобода уяви. Зокрема, символічний запис може по-різному відображатися графічно (запис  $a \cap b$  - можливі рисунки 2 або 3; запис  $\bar{a} \cdot \bar{b} = \mathbf{o}$  - зображенням може бути кожний з випадків на рисунку 4).

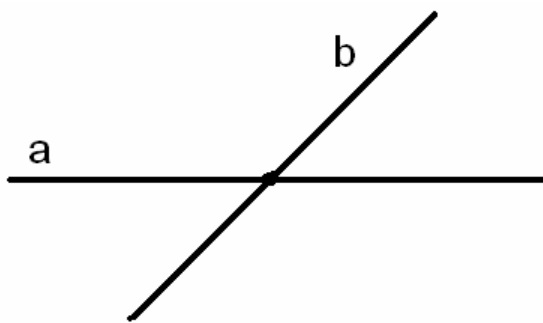


Рис. 2

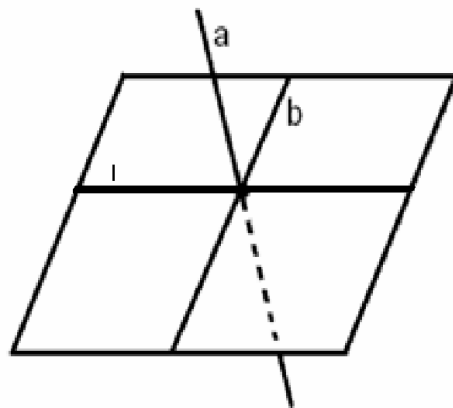


Рис. 3

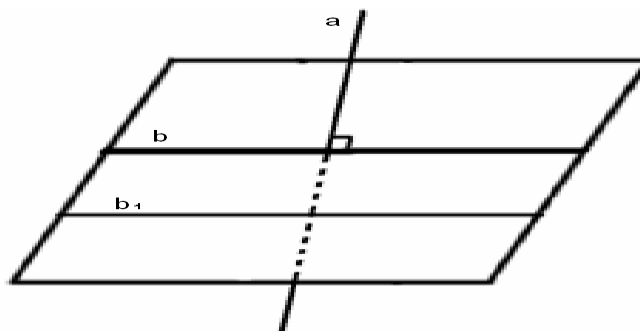


Рис. 4



Розглядаючи, зокрема, паралельне проектування фігур, можна зробити цікавий перехід до відкриття зображення перспективи у образотворчому мистецтві. Наприклад, як вказано у [2], художники середньовіччя відображали дійсність «площинно», символічно, не застосовуючи перспективу. Фігури у живописних творах того часу різномасштабні, розмір фігур визначався ієрархічною значущістю того персонажу, який зображений (рис. 5). Можна запропонувати учням обґрунтувати, чому саме так, використовуючи знання з історії середніх віків.



Рис.5

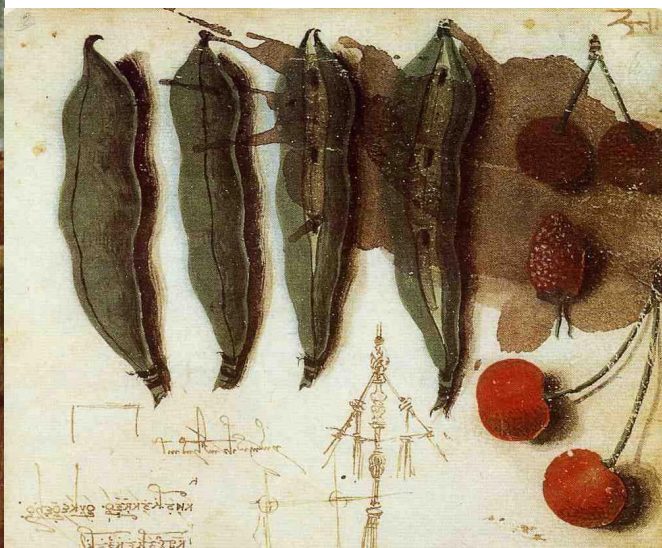


Рис. 6

Першим художником, що створив на площині за допомогою прямої перспективи ілюзію тривимірного простору, називають Джотто (1267-1332). А вже у картинах Леонардо да Вінчі можна побачити використання лінійної, повітряної перспективи та перспективи через колір. І ці знання він використовував для створення «картин-обманок», таких, що плоский рисунок сприймався глядачем як об'ємний (рис. 6). Учням доцільно запропонувати порівняти картини раннього середньовіччя з картинами епохи Відродження, пояснити, чому відрізняються зображення.

Демонструючи зображення куба на картині (рис. 7) та зображення у тривимірній системі координат (рис. 8), можна запропонувати учням такі запитання: чому прямі кути на рисунках зображені як гострі або як тупі; чи однаково зображаються паралельні відрізки на рисунках 7 та 8; якщо на рисунку 8 – куб, то чи мають відрізки  $OB$  та  $OC$  бути однакової довжини?

Загальновідомо, що математика є засобом пізнання, тому відмічають, що шкільний курс математики має забезпечити базу для засвоєння інших навчальних предметів, причому, на наш погляд, не лише природничо-математичного циклу. Вивчення геометрії має створювати позитивний емоційний фон, який сприятливо впливає формування творчого мислення учня. Зокрема, І.С.Якиманська відмічає, що стереометричний матеріал є потужним інструментом не лише для розвитку просторового мислення школярів, але й допомагає реалізації естетичної функції навчання математики. Він дає змогу навчитися уявляти просторові форми з різних точок зору, навчитися зображувати комбінації просторових фігур, що необхідно людині у повсякденному житті, у професійній діяльності.

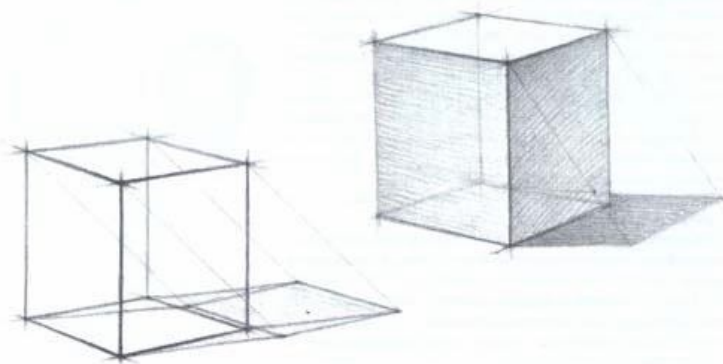


Рис. 7

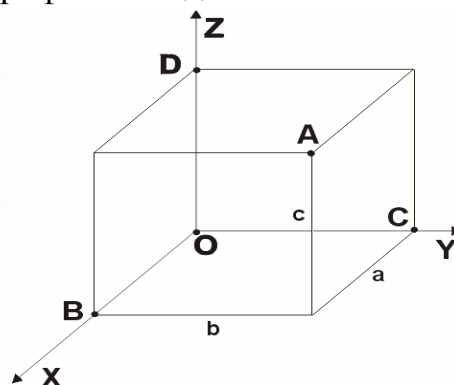


Рис. 8

Відмітимо, що формуванню просторової уяви сприяє виховання культури виконання графічних зображень. У ході вивчення планіметрії деякою мірою зглажуються неточності у зображенні прямих, що перетинаються, на рисунку 9 порівняно з рисунком 10.

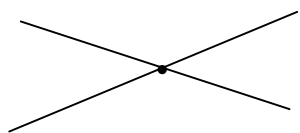


Рис. 9

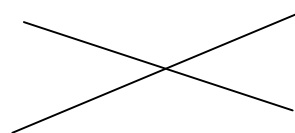


Рис. 10

Зображення у стереометрії вимагають більшої точності у даному випадку. Рисунок 9 чітко ілюструє, що прями перетинаються (рис. 11). Рисунок 10 може бути зображенням двох мимобіжних прямих (рис. 12).

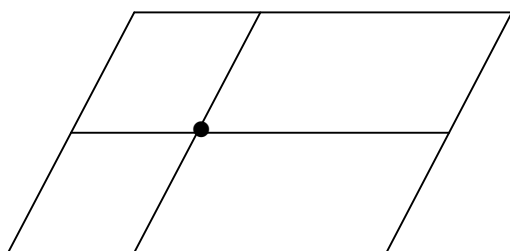


Рис. 11. Прями, що перетинаються

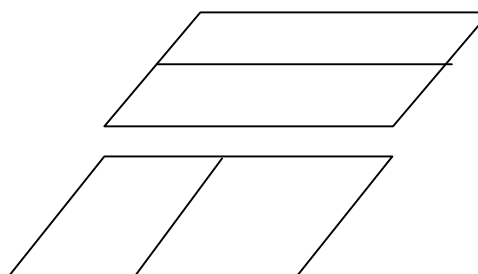


Рис. 12. Мимобіжні прями

Корисною з метою розвитку ефективності мислення, з метою естетичного виховання є запропонована нами система вправ на рецензування рисунків.

**Завдання 1.** Площини  $\alpha$  та  $\beta$  перетинаються по прямій  $c$ . Пряма  $b$  належить площині  $\beta$ , пряма  $a$  належить площині  $\alpha$ . Точка  $C$  належить прямій  $c$ , точка  $A$  належить прямій  $a$ , точка  $B$  - прямій  $b$ . Виконали декілька зображень відрізків  $AB$  і  $AC$ . Який з рисунків (рис.13 а, б) виконаний більш раціонально? Точка  $T$  належить прямій  $AB$ , точка  $M$  - площині  $\alpha$ . Виконайте зображення відрізка  $TM$  для кожного з заданих випадків (рис. 14).

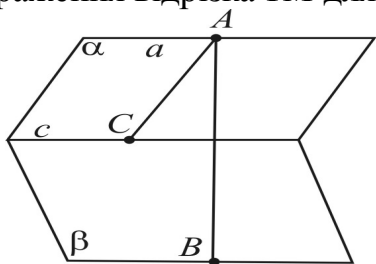


Рис.13 а.

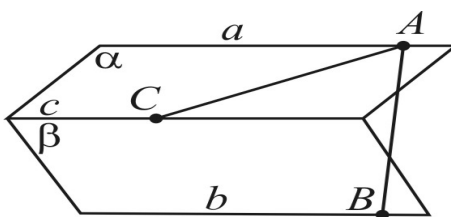


Рис.13 б.

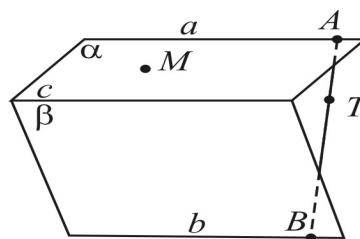
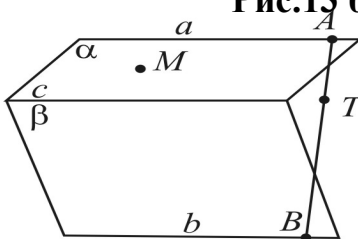
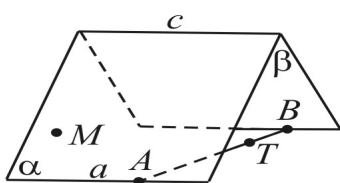


Рис.14

**Завдання 2.** Площина  $\alpha$  перетинає паралельні площини  $\beta$  і  $\gamma$ . Яке з зображень є більш естетичним та раціональним (рис. 15)?

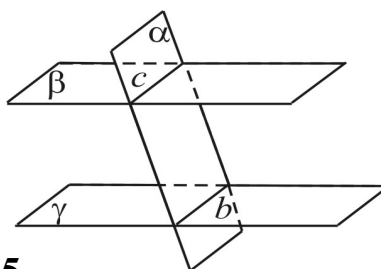
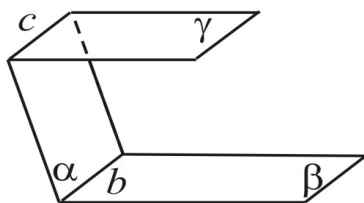


Рис. 15

**Завдання 3** Поясніть, що зображено на кожному з рисунків (рис. 16). Чи може бути, що відрізки  $AB$  і  $BC$  є рівними? Поясніть.

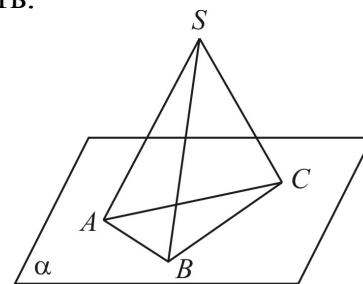
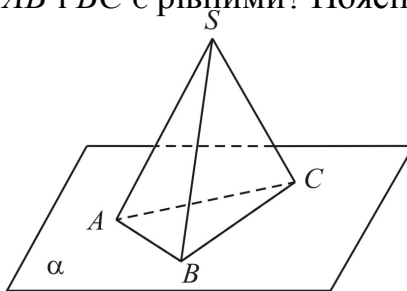
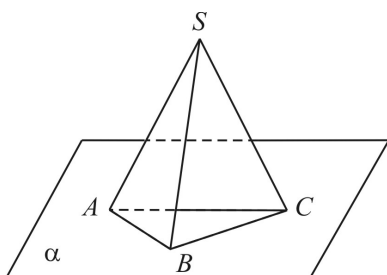


Рис. 16



**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що подальших досліджень потребує розробка шляхів естетичного виховання школярів через доведення теорем та розв'язування геометричних задач, шляхи реалізації естетичної функції навчання математики в умовах профільного навчання математики.

### *Література*

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Математика в школах України. – 2004. – № 2. – С. 2 – 6.
2. Корякина Е.П. Культура средневековой Западной Европы: Учебное пособие. – М.: Московский гуманитарный институт им. Е.Р. Дашковой., 2003. - 55 с.
3. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М.: Просвещение, 1968. – 432 с.
4. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н. А. Менчинская ; [избр. труды]. – М. : Педагогика, 1989. – 224 с.
5. Метельский Н. М. Дидактика математики : лекции по общим вопросам / Метельский Н. М. – Мн. : Изд-во БГУ, 1975. – 256 с.
6. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика : [учеб. пос. для студ. физ-мат. фак. пед. инст.] / Ю. М. Колягин, В. А. Оганесян, В. Я. Саннинский, Г. Л. Луканкин. – М. : Просвещение, 1975. – 462 с.
7. Мучкаева С.С. Реализация дидактического потенциала исторических задач и теорем/ С.С.Мучкаева // Сборник статей научно-практической конференции «Современные технологии повышения качества профессионального образования». – Элиста. 2008 С. 75-77.
8. Програма з математики для загальноосвітніх навчальних закладів, 10 – 11 класи. – Київ, 2010. – 112 с.
9. Репьев В.В. Общая методика преподавания математики: Пособие для пед. ин-тов / В.В. Репьев. – М. : ГУПИ, 1958. –224 с.
10. Слепкань З. І. Методика навчання математики : [підруч. для студ. мат. спец. пед.навч.закладів] / Слепкань З. І. – К. : «Зодіак-ЕКО», 2000. – 512 с.
11. Чашечникова О. С. Створення творчого середовища в умовах диференційованого навчання математики / О. С. Чашечникова : Монографія. – Суми : Видавництво ПП Вінниченко М. Д., ФОП Литовченко Є. Б., 2011. – 412 с.
12. Чиранова О.И. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников в процессе реализации эстетической функции математики /О.И. Чиранова // Начальная школа плюс до и после. - 2011. - № 6. - С. 29-32.
13. Якиманская И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И. С. Якиманской. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.

**В. Кожевников**

*доктор педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії педагогічних наук, завідувачий кафедрою загальної психології та педагогіки Макіївського економіко-гуманітарного інституту.*

УДК 373.54:378

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ЯК ЧИННИК  
ОПТИМАЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ І ВИЩОГО  
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*У статті розкрито різні підходи до розуміння наступності в освітньому процесі, виокремлено положення наукових теорій і концепцій про роль наступності у цілісному педагогічному процесі, а також між сучасною загальноосвітньою профільною школою і вищим навчальним закладом. Доведено, що забезпечення наступності надає змогу своєчасно коригувати розвиток процесів навчання, виховання, розвитку, формування, а звідси перспективно реалізувати цілісний підхід до побудови оптимального педагогічного процесу цих суміжних навчальних закладів.*

**Ключові слова:** *наступність; цілісний педагогічний процес; профільна школа і вищий навчальний заклад; критерії оптимальності; критерії оптимізації.*

**В. Кожевников**

*доктор педагогических наук, доцент, член-кореспондент Международной академии педагогических наук, заведующий кафедрой общей психологии и педагогики Макеевского экономико-гуманитарного института*

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ КАК ФАКТОР  
ОПТИМАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ И  
ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ.**

*В статье раскрыты разные подходы к пониманию преемственности в образовательном процессе, выделены положения научных теорий и концепций о роли преемственности в целостном педагогическом процессе, а также между современной общеобразовательной профильной школой и высшим учебным заведением. Доказано, что обеспечение преемственности дает возможность своевременно корректировать развитие процессов обучения, воспитания, формирования и перспективно реализовывать целостный подход к построению оптимального педагогического процесса этих смежных учебных заведений.*

*Ключевые слова:* преемственность; целостный педагогический процесс; профильная школа и высшее учебное заведение; критерии оптимальности; критерии оптимизации.

*V. Kozhevnikov*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Psychology and Pedagogic of Makiyivka Institute of Economics and Humanities*

### **ENSURING CONTINUITY AS A FACTOR OF OPTIMIZATION OF PEDAGOGICAL PROCESS OF COMPREHENSIVE SPECIALIZED SCHOOL AND HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS.**

*The article reveals the different ways of understanding the continuity of the educational process, is a provision of scientific theories and concepts of the role of continuity in the whole pedagogical process and between modern specialized school and higher education establishment. Proved that ensure of the continuity allows the timely correct the development of processes of training, education, formation, and perspectively to implement a holistic approach to the formation of optimal educational process of the related institutions.*

*Keywords:* continuity; a holistic educational process; specialized schools and higher education establishments; criterials of optimization.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Питання наступності розглядається у численних дослідженнях різних вчених та педагогічних працівників – практиків. Вагомий внесок у цьому напрямку зроблено у філософії, педагогіці, психології, соціології, управлінні та інших науках. Найбільш повно сутність і зміст наступності досліджено у загальноосвітній школі. Зазначимо, що у роботах з оптимізації педагогічного процесу загальноосвітньої школи (Ю. Бабанський, М. Поташник та їх наукова школа) феномен наступності враховується як факт, тобто потенціал її забезпечення не розглядається як чинник оптимальності педагогічного процесу [1]. Обґрунтування наступності як педагогічної категорії у нашому дослідженні дозволило розкрити методологію (принципи, закономірності, підходи) та побудувати методику системно - функціонального її забезпечення в діяльності суб'єктів загальноосвітньої профільної школи і вищого навчального закладу [2]. У системно – функціональному підході було виявлено основи для розуміння процесу забезпечення наступності як чинника оптимальності педагогічного процесу суміжних навчальних закладів, що виступає ще не дослідженою проблемою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Аналіз наукової та методичної літератури і сучасного практичного досвіду показує, що означена у роботі проблема частково започаткована у роботах

Ю.Бабанського, М. Поташніка та автора [1;2;4;5]. Розкриття оптимізаційного підходу до педагогічного процесу вищої школи у руслі розглянутої нами проблеми остається не дослідженим.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Актуальним є науково обґрунтоване розкриття передумов, ознак оптимальності та можливості оптимізації педагогічного процесу сучасного вищого навчального закладу.

**Формування цілей статті (постановка завдань).** У статті обґрунтовується підхід до оптимальності та оптимізації педагогічного процесу у наступності профільної школи і вищого навчального закладу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У роботі ми спираємося на такі основні положення:

- наступність, як широка педагогічна категорія, є складним, багатокомпонентним і багатоаспектним явищем (умова, чинник, засіб, спосіб дії у процесах раціоналізації, вдосконалення, реформування, модернізації, підвищення ефективності, нарешті оптимізації);

- оптимізація є більш узагальненою категорією, передбачає побудову системи мір, яка охоплює педагогічний процес в цілому і потребує оцінки результатів за критеріями оптимальності та критеріями оптимізації. Оптимізація є процесом, тому можна поступово підходити до визначених критеріїв;

- наступність надає змогу своєчасно коригувати розвиток, а тому перспективно планувати оптимізаційний підхід в діяльності суб'єктів педагогічного процесу;

- принцип оптимальності потребує вибору найкращого варіанту в управлінській, педагогічній, навчальній діяльності з метою досягнення ефективності і якості рішення педагогічних завдань, скорочення витрат часу та зусиль;

- принцип оптимізації орієнтує організацію будь - якого процесу на досягнення найкращого результату ( у створених умовах). Оптимізація виступає своєрідним принципом дій суб'єкта, методикою рішення будь - якого управлінського, навчально – виховного, навчально - пізнавального завдання, коли досягаються максимально можливі для даних умов результати за визначеним часом, а якщо можливо і за менший час, меншими зусиллями, що відноситься і до оптимізації компонентів цілісного педагогічного процесу;

- принцип наступності вимагає підвищення ефективності управлінської, педагогічної, навчальної діяльності (утворюється підґрунтя для науково - обумовленого вибору оптимальних варіантів та оптимізації компонентів цілісного педагогічного процесу);

- науково обґрунтоване й методичного правильно реалізоване забезпечення наступності будь - яких суміжних навчальних закладів відкриває інноваційні горизонти наступності педагогіки і дидактики цих навчальних закладів.

У нашому дослідженні доведено, що до принципів забезпечення наступності профільної і вищої школи на адміністративно - управлінському рівні управління (діяльність керівників) слід віднести такі принципи: взаємодії керівників і консолідації їх діяльності; концептуальної спрямованості – визначення керівниками спільної місії і, відповідно, стратегії розвитку цих навчальних закладів; взаємного узгодження цілей, завдань, змісту навчальних планів, програм, методів, засобів, форм організації навчально - виховного процесу згідно з профілями школи та відповідними факультетами вищого навчального закладу. Обов'язковим є взаємний зв'язок цих принципів з принципами оптимальності й оптимізації.

Принципи забезпечення наступності на науково - методичному рівні управління (діяльність учителів і викладачів професорсько – викладацького складу) такі: системно - цілісного підходу; інтеграційного підходу; інноваційного підходу; технологічного підходу. У дослідженні розглянуто їх суть, роль та вимоги у забезпеченні наступності. Обов'язковим є взаємний зв'язок цих принципів з принципами оптимальності й оптимізації.

До принципів забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу в самоорганізації навчальної діяльності (самоуправлінні) старшокласників як майбутніх студентів відносимо такі: неперервності допрофесійної і початкової професійної підготовки у самоорганізації навчальної діяльності; неперервності розвитку особистості та її спрямованості на майбутню професію в навчальній діяльності; зв'язку науково - практичної і науково -дослідної роботи в навчальній діяльності; практичної спрямованості особистості старшокласника в навчальній діяльності. Обов'язковим є взаємний зв'язок цих принципів з принципами оптимальності й оптимізації.

Таким чином, цілісне забезпечення наступності профільної і вищої школи виступає чинником оптимальності педагогічного процесу цих суміжних навчальних закладів.

Розглянемо передумови та ознаки оптимальності педагогічного процесу вищого навчального закладу.

Головна сутність педагогічного процесу виявляється у забезпеченні єдності виховання, навчання, формування і розвитку на основі цілісності. У педагогічному процесі, як системі, зливаються процеси виховання, навчання, формування та розвитку у відповідних умовах, формах і методах

їхньої реалізації [3, с. 162 - 176]. Тому педагогічний процес можна розглядати в освітній системі, у профільній школі, у вищому навчальному закладі, на учбовому занятті та інш.

До компонентів системи, у якій відбувається педагогічний процес відносять педагогів (учителі, викладачі професорсько - викладацького складу), учнів (студентів), умови виховання, навчання, формування та розвитку. У організаційно - управлінському розумінні педагогічний процес характеризується цілями, завданнями, змістом, формами взаємодії суб'єктів викладання і суб'єктів навчальної діяльності, досягнутими результатами. Тому утворюючі систему основні компоненти такі: цільовий, змістовний, діяльнісний (організаційно - управлінський), результативний.

Цілісність педагогічного процесу досягається у такому динамічному поєднанні означених вище процесів, коли воно стає новим якісним утворенням: у вихованні відбувається не тільки виховна, але і розвивальна, освітня функція, навчання супроводжується відповідним вихованням і розвитком. Діалектика та динаміка цих взаємозв'язків впливає на цілі, завдання, зміст, форми і методи реалізації означених нерозривних процесів.

У нашому дослідженні доведено, що наступність суміжних навчальних закладів організаційно та в управлінні, науково та методично обґрунтовано реалізується у цілях, завданнях, змісті освіти, формах організації, методах викладання та учіння, шляхом самоорганізації діяльності всіма суб'єктами як закономірний і спадкоємний зв'язок навчання, виховання, формування, розвитку й соціалізації особистості, послідовного руху від простого до складного.

Наступність ніколи не є випадковою характеристикою процесу розвитку, а є закономірним явищем, яке забезпечує поступальний характер і розвиток. Наступність також трактується як спадкоємний зв'язок між різними етапами, щаблями або циклами розвитку.

Звідси можна виділити перспективні лінії оптимальності педагогічного процесу вищого навчального закладу.

1. Наступність цілей профільної школи і вищого навчального закладу: оптимальний вибір цілей.

Види цілей та їх ієрархія: цілі педагогічного процесу; цілі виховання; цілі навчання; цілі формування та розвитку; цілі навчального заняття; цілі самостійної роботи; цілі науково - практичної роботи; цілі науково - дослідної роботи.

Ознаки оптимальності вибору цілей: системність; цілісність; інтегрованість; перспективність.

2. Наступність змісту освіти профільної школи і вищого навчального закладу: оптимальний вибір змісту освіти.

Призначення змісту освіти: оволодіння основами наук, оволодіння науками. Стратегічні цілі освіти України можна подати як сукупність таких компонентів, які різнобічно характеризують особистість учня, студента: набуття знань; формування навичок та умінь; творчий розвиток; фізичний розвиток; самореалізація особистості; її соціально - економічна ефективність і конкурентоспроможність на ринку праці. Це потребує копіткої розробки науково - педагогічних основ змісту освіти. Зміст освіти необхідно розглядати як педагогічну модель зверненого до профільної школи і вищого навчального закладу соціального замовлення, він є конкретним обсягом знань, умінь і навичок з навчального предмету або дисципліни.

Ознаки оптимальності вибору змісту освіти: модульний підхід; кредитно – модульний підхід; урахування кількості елементів знань у модулі, рівня їх складності; системно - науковий виклад матеріалу; інформаційно - комунікаційні технології; підвищення якості освіти шляхом модернізації змісту створення нових навчальних курсів; фундаменталізація освіти; забезпечення пріоритетності інформаційних, інтелектуальних, науково - природничих компонентів; генералізація навчального матеріалу; індивідуалізація освіти.

3. Наступність форм і видів організації навчання у профільній школі і вищому навчальному закладі: оптимальний вибір форм і механізмів реалізації видів організації навчання.

Форми навчання: урок; урок - лекція; лабораторна робота; практичні, семінарські і лабораторні заняття; практикум; екскурсія; консультація; конференція; колоквиум.

Види навчання:

1. Пояснююче навчання забезпечує прискорений характер засвоєння знань, швидкість формування умінь, управління процесом засвоєння, але при цьому недостатньо реалізується розвиваюча функція, тому що діяльність учнів і студентів має репродуктивний характер. Це традиційне навчання.

2. Проблемне навчання. В його основу покладено ідею психолога С.Л.Рубінштейна про спосіб розвитку свідомості людини шляхом рішення пізнавальних проблем, що містять в собі протиріччя. Таке навчання реалізується через постановку учителем, викладачем і вирішення учнем, студентом проблемного питання, задачі, ситуації. Сьогодні під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчальних занять, яка передбачає створення під керівництвом педагога проблеми, активну самостійну діяльність учнів, студентів з її вирішення.

3. Комп'ютерне навчання виникло в межах програмованого навчання. Його основна мета в тому, щоб підготувати молодь до життя в

інформаційному суспільстві, підвищити ефективність навчання засобами інформації.

4. Дистанційне навчання передбачає віддаленість суб'єктів навчання, які взаємодіють на основі телекомунікації. Сьогодні – це вид навчання з використанням комп'ютерних технологій. Таке навчання найбільш адекватно розкриває поняття «інформаційно - навчаюча середа», яке визначає її інформаційний характер та передбачає нові технології роботи з інформацією на основі взаємодії з комп'ютером.

5. Особистісно орієнтоване навчання базується на виявленні індивідуальності, самостійності, що потребує забезпечення розвитку і саморозвитку особистості, враховуючи її індивідуальність, суб'єктивний досвід, здібності, інтереси, ціннісні орієнтації та можливості реалізувати себе у пізнанні, навчальній діяльності, поведінці. Метою такого навчання є гармонічне формування і всебічний розвиток особистості учня, студента.

6. Розвиваюче навчання визначається орієнтацію навчального процесу, його змісту, принципів, методів, форм організації на розвиток потенційних можливостей учня, студента, його інтелектуальної, вольової сфери та ін., основне завдання учителя, викладача – формування розумових здібностей, пізнавальної активності (сприйняття, мислення, пам'ять, уявлення), самостійності учнів, студентів.

За Ю.К. Бабанським, вид навчання є системним поєднанням форм і методів навчання, які функціонують в межах конкретної концепції.

Ознаки оптимальності вибору форм, та реалізації видів навчання: диференційований підхід (поєднання індивідуальної, групової, колективної роботи); оптимальність викладання, оптимальність навчальної діяльності.

4. Наступність розвитку суб'єктів профільної школи і вищого навчального закладу.

Напрямки розвитку: розвиток особистості керівників; розвиток особистості учителів і викладачів професорсько – викладацького складу; розвиток особистості старшокласників і студентів.

Ознаки оптимальності розвитку: наукове мислення; самонавчання; самовдосконалення; творчість; індивідуалізація; самореалізація; допрофесійне та професійне зростання.

5. Наступність методів навчання. Метод навчання розглядається як спосіб роботи учителя, викладача та учнів (студентів), за допомогою якого досягається оволодіння знаннями, уміннями, навичками, формується світогляд, розвиваються здібності. Динаміку цього поняття підкреслює таке визначення: шлях дослідження, спосіб пізнання, система прийомів для досягнення поставленої мети. Методи навчання виступають центральною ланкою детермінації (обмеження) навчального процесу зовнішніми



обставинами. Метод розуміють і як спосіб побудови та обґрунтування знань, сукупність операцій емпіричного і теоретичного пізнання реальної дійсності. Метод розуміють також як спосіб досягнення мети, або певним чином впорядковану діяльність.

Взагалі під методами навчання слід розуміти способи роботи учителя, викладача та організації навчально - пізнавальної діяльності учнів, студентів з метою вирішення різноманітних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння теоретичними або практичними матеріалом, який необхідно засвоїти.

Методи навчання:

1. Методи передачі та засвоєння знань (бесіда, розповідь, дискусія, диспут, лекція та її види (вводна, заключна, установочна, традиційна, проблемна, консультація, бесіда, візуалізація, конференція), просемінар, семінар, робота з книгою, кейс - метод).

2. Практичні методи (вправа, практична робота, лабораторна робота, експеримент).

3. Методи контролю й оцінки результатів: письмові контрольні роботи; тестові завдання; контроль за допомогою комп'ютера, самоконтроль; заліки та іспити; модульний та модульно – рейтинговий контроль.

Ознаки оптимальності вибору методів навчання: реалізація конкретної мети і завдань учбового заняття; врахування специфіки навчальної дисципліни, курсу, їх змісту та форм організації і видів навчання; врахування психолого – педагогічних особливостей учнів, студентів конкретного курсу та окремих студентів; виявлення особистості учителя, викладача та створення умов для виявлення особистості учня, студента; матеріально - технічна база профільної школи і вищого навчального закладу; порівняння спільних і слабких боків методів на основі прийомів їхньої реалізації.

Таким чином, беручи до уваги, що навчання, виховання, формування й розвиток формально співпадають у педагогічному процесі загальноосвітньої профільної школи і вищого навчального закладу, можна говорити про можливість наступності способів оптимізації викладання в діяльності учителів і викладачів професорсько – викладацького складу, способів оптимізації навчальної діяльності старшокласників і студентів у педагогічному процесі загальноосвітньої профільної і вищої школи.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що принципи наступності, неперервності, оптимальності й оптимізації утворюють методологічну базу для науково та методично обумовленого створення комплексного проблемного поля з основ педагогіки, дидактики,

психології, соціології, медицини, управління та інших наук зв'язаних з педагогікою, а також врахування законів, закономірностей, підходів, правил цих наук на ідеях ієрархії, послідовності, взаємозв'язку і взаємопроникнення, яке б адекватно відповідало та забезпечувало вимоги навчання, виховання, формування й розвитку учнівської молоді на суміжних щаблях, ступенях та етапах освітнього процесу. Перспективним стає розроблення наукового та методичного забезпечення оптимальної реалізації цієї методологічної бази, а також розроблення способів оптимізації у системно-функціональній діяльності всіх суб'єктів педагогічного процесу вищого навчального закладу.

### *Література*

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса: (в вопросах и ответах). – 2-е изд., перераб. и доп. / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник. – К.: Рад.школа, 1983. – 287 с.
2. Кожевников В.М. Організаційно-дидактичні засади забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу: автореф. дис. д-ра пед.наук: спец.13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”/ В.М. Кожевников. – Луганськ, 2012. – 40с.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ.пед.вузов: В 2 кн./ И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн.1.: Общие основы. Процесс обучения. – С. 162 – 176.
4. Кожевников В.М. Процесс обучения в высшей школе (кредитно- модульный аспект): монография / В.М. Кожевников, И.И. Кожевникова – Донецк: Норд-Пресс, 2011. – 300 с.
5. Кожевников В.М. Оптимизация процесса учения (Общедидактический аспект): Курс лекций / В.М. Кожевников. – Донецк: ДОУ, 1994. – 111с.

### *Д. Щелкунов*

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри МВСПД, ДДПУ*

### *Т. Поролова*

*асистент кафедри фізичного виховання ДДПУ*

**УДК 377.103.4:796**

## **СИСТЕМА СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ ЮНИХ ЛЕГКОАТЛЕТІВ**

*Представлений у статті матеріал дає підставу говорити про те, що в міру росту рухових здібностей диференціюються розмінні їхні прояви, стають менш взаємозалежними і все помітніше починають виявлятися схильності до визначених видів рухової діяльності. Результати досліджень, представлені у статті, вказують, що в молодшому шкільному віці всі основні компоненти структури рухових здібностей тісно взаємозалежні і спроби об'єктивно оцінити кожний з них у відносно "чистому" виді навряд чи можуть бути реальними.*

**Ключові слова:** психомоторний статус, моторна обдарованість, прогностична оцінка, спортивна придатність, схильність, рухова активність.

**Д. Щелкунов**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры МПСРД,  
ДГПУ

**Т. Поролова**

асистент кафедры физического воспитания ДГПУ

### **СИСТЕМА СПОРТИВНОГО ОТБОРА ЮНЫХ ЛЕГКОАТЛЕТОВ**

Представленный в статье материал дает основание говорить о том, что по мере роста двигательных способностей дифференцируются разменные их проявления, становятся менее взаимосвязанными и все заметнее начинают обнаруживаться склонности к определенным видам двигательной деятельности. Результаты исследований, представленные в статье, указывают, что в младшем школьном возрасте все основные компоненты структуры двигательных способностей тесно взаимосвязаны и попытки объективно оценить каждый из них в относительно "чистом" виде вряд ли могут быть реальными.

**Ключевые слова:** психомоторный статус, моторная одаренность, прогностическая оценка, спортивная пригодность, предрасположенность, двигательная активность.

**D. Shchelkunov**

candidate of pedagogical sciences, senior lecturer MPSPD, DSPU

**T. Porolova**

assistant of the department of physical education DSPU

The following material provides a basis to say that with the growth of motor abilities differentiate fractional their manifestations are less interconnected and growing more inclined to start certain types of motor activity. The results, presented in the paper indicate that in primary school age are the main components of the structure of motor abilities are closely linked and attempt to objectively evaluate each of them in a relatively "pure" form are unlikely to be real.

**Key words:** psychomotor status, motor endowment, prognostic assessment, sports fitness, predisposition, physical activity.

**Постановка проблеми.** Стремительный рост достижений в мировом спорте постоянно требует неустанного поиска новых, все более эффективных средств, методов и организационных форм подготовки спортивного резерва. Спортивные достижения страны определяются не столько общей численностью занимающихся, сколько качеством спортивного отбора и профессиональной подготовкой (3,5).

Специалисты (8,9) сходятся во мнении о том, что только 4-5% занимающихся обладают способностями достижения высоких спортивных результатов. В основном отбор осуществляют тренеры низшего звена, руководствуясь лишь простейшими испытаниями по определению физической подготовленности. Это обуславливает низкий уровень всей последующей работы тренеров и спортивных школ (8).

Потребность в спортивном резерве необходимо рассматривать как оптимальную структуру контингента, обеспечивающего пополнение сборной команды страны (7,9). Учеными (2,8) доказано, что возраст начала занятий различными видами спорта стабилен и спортсмены, рано приступившие к тренировкам, как правило, за большой срок осваивают норматив мастера спорта. Следовательно, раннее начало занятий спортом не ускоряет процесс подготовки, а делает его более продолжительным и менее рентабельным.

По мере повышения спортивного мастерства критерии отбора меняются от более гомогенных по природе признаков к более сложным интегральным показателям спортивной подготовленности. Даже на последнем этапе отбора комплексная оценка индивидуальных показателей выступает критерием прогноза спортивной успешности в большей степени, чем сам спортивный результат (8,9).

К моменту отбора спортивные способности детей выражены по разному. Это обусловлено, в первую очередь, различием их двигательного режима, что во многом снижает эффективность диагностики (6,7).

К сожалению, надо признать, что в целом система отбора детей и подростков пока еще далека от совершенства. Главный недостаток состоит, прежде всего, в том, что отдельные методики диагностики спортивной одаренности, разработанные к конкретному виду спорта, не имеют под собой общей методологической основы.

**Объект исследования:** процесс начального отбора перспективных юных легкоатлетов.

**Предмет исследования:** методика оценки двигательных способностей школьников для отбора занятиями легкой атлетикой.

**Цель исследования:** разработать методику и организацию спортивного отбора детей для занятий легкой атлетикой.

**Анализ конечных исследований.** Результаты наших исследований доказывают, что в младшем школьном возрасте все основные компоненты структуры двигательных способностей тесно взаимосвязаны между собой и попытки объективно оценить каждый из них в относительном «чистом» виде вряд ли могут быть реальными.

Спортивно одаренный ребенок в возрасте до 10-11 лет способен проявить себя в большинстве основных видов двигательной деятельности

и его истинные склонности к определенному виду спорта можно лишь угадать, но не предсказать с достаточной степенью достоверности. Возникает проблемная ситуация. С одной стороны, есть достаточно оснований для того, чтобы говорить о целесообразности еще более раннего начала спортивных занятий с детьми, а, с другой, - меньше оснований считать неоправданным стремление как можно раньше определить спортивную специализацию. Выйти из этого положения можно - пересмотреть существующие взгляды на методику и организацию начальной спортивной подготовки.

Начинать надо не с поиска среди младших школьников талантливых гимнастов, легкоатлетов и баскетболистов, а с отбора вообще моторно-одаренных детей. Уже сейчас вполне реальна возможность разработки моделей для прогностической оценки общей моторной одаренности спортсмена, которые должны отражать основные склонности индивида.

По нашему мнению, принцип подхода к отбору и спортивной ориентации должен предусматривать выделение двух этапов: **первый** – отбор моторно-одаренных детей и выяснение их психомоторного статуса; **второй** – определение спортивной специализации.

Разделение этих принципов, безусловно, требует перестройки традиционной системы подготовки юных спортсменов, так как предполагает необходимость создания широкой сети начальных детских спортивных школ общего профиля с 2-3-летним сроком обучения. Открытие таких школ будет способствовать объединению интересов и усилий специалистов разных видов спорта и облегчит разработку единых методологических основ подготовки спортивного резерва.

Рекомендуемая система начальной спортивной подготовки повысит рентабельность специализированных ДЮСШ, существенно улучшит физическое воспитание детей младшего школьного возраста, а этот период, как известно, считается одним из наиболее благоприятных для развития двигательных способностей.

По нашему мнению, для дальнейших занятий спортом целесообразно привлекать детей, имеющих отличную и хорошую комплексную оценку.

Основной целью второй стадии отбора является выявление способных юных легкоатлетов и определение их возможностей к дальнейшему спортивному совершенствованию. Анализ литературных данных и результаты исследований убеждают в целесообразности отбора юных спортсменов в возрасте 12-13 лет. На этом этапе производится предварительный отбор для занятий легкой атлетикой, проверяется соответствие подготовленности юных спортсменов требованиям данной специализации. На основании результатов определения спортивной

пригодности юные легкоатлеты зачисляются в группы предварительной подготовки (табл. 9).

В легкой атлетике следует использовать следующие критерии определения спортивной пригодности:

- морфофункциональные показатели;
- уровень биологического созревания организма;
- физическая подготовленность;
- оценка здоровья;
- психофизиологические особенности отдельных функций и свойств личности спортсмена;
- качество и быстрота освоения учебного материала;
- уровень технико-тактической подготовленности;
- оценка желания заниматься легкой атлетикой;
- показатели соревновательной деятельности.

Определение спортивной пригодности юных легкоатлетов - сложный процесс всестороннего анализа различных сторон физической подготовленности, морфофункциональных и психических особенностей занимающихся. Это длительный процесс, который может быть эффективным лишь в том случае, если на всех этапах многолетней подготовки юных легкоатлетов обеспечена комплексная методика оценки их личности, предполагающая использование педагогических, медико-биологических, психологических и социологических методов исследования.

Важным моментом осмотра детей во время отбора занятий легкой атлетикой является сопоставление паспортного и биологического возраста. Наш опыт работы свидетельствует, что часто имеет место отбор детей с ускоренным биологическим развитием, которые в дальнейшем очень быстро теряют свои преимущества и довольно рано оставляют занятия спортом. Значительных больших успехов на последующих этапах спортивного совершенствования, как правило, добиваются дети с нормальным уровнем созревания или имеющие признаки замедленного биологического развития.

На третьем этапе отбора основным критерием оценки перспективности юного легкоатлета является наличие у него способности к эффективному совершенствованию. После 2-3 лет начальной подготовки еще невозможно дать точное заключение о наличии у юного спортсмена задатков и способностей, позволяющих ему надеяться на достижение результатов международного класса. Однако выявить целесообразность дальнейшего совершенствования и определить его направление, правильно сориентировать дальнейшую подготовку спортсмена необходимо.

Решить эти задачи можно лишь на основе комплексного анализа, в котором должны учитываться морфологические, физические, функциональные и психические особенности юных легкоатлетов, их адаптационные возможности, реакция на тренировочные и соревновательные нагрузки, способность к освоению и совершенствованию новых движений.

Большое значение для рационального отбора и ориентации юных легкоатлетов на данном этапе имеет анализ психомоторных и психических характеристик.

Существенной стороной отбора на данном этапе является оценка специальных двигательных возможностей юных легкоатлетов.

Основной задачей четвертого этапа отбора является выявление способностей легкоатлетов к достижению высших спортивных результатов, перенесению высоких тренировочных и соревновательных нагрузок.

Существенной стороной отбора на данном этапе является оценка техники выполнения различных двигательных действий. Эффективность отбора в значительной мере связана с оценкой у легкоатлетов основных показателей, характеризующих уровень их специальной подготовленности и спортивного мастерства. Оценка перечисленных способностей наряду со спортивными достижениями должна занимать ведущее место. Внимание должно быть обращено не только на абсолютные показатели тренированности и спортивных достижений, но и на темпы прироста показателей.

На этом этапе многолетнего отбора увеличивается значение показателей, свидетельствующих о личностно-психических качествах, психической надежности, мотивации, воле, стремлении к лидерству.

**Выводы.** 1. Определение таланта в спорте – многолетний, многоступенчатый процесс, охватывающий все этапы подготовки. Он основан на всестороннем изучении задатков и индивидуальных способностей спортсмена, создании благоприятных возможностей для формирования комплекса специальных способностей индивида, позволяющих успешно совершенствоваться в избранном виде легкой атлетики.

2. Принцип подхода к отбору и спортивной ориентации должен предусматривать выделение двух этапов:

- отбор моторно-одаренных детей и выявление их сенсомоторного статуса;

- определение спортивной специализации.

Дальнейшие исследования предполагают разработать методику оценки двигательных способностей 9-10-летних школьников с целью отбора для занятий легкой атлетикой.

*Литература*

1. Алабин В.Г. Многолетняя подготовка легкоатлетов / В.Г. Алабин. – Минск : Вишэйша школа, 1981. – 207 с.
2. Алабин В.Г., Сутула В.А. Комплексный контроль в спорте / В.Г. Алабин, В.А. Сутула // Теория и практика физической культуры. – 1995. - № 3. – С. 43-45.
3. Антонов С.В. Критерии и методы оценки специальной физической подготовленности высококвалифицированных легкоатлетов-прыгунов на этапах годичной подготовки : автореф. дисс. на соискание научной степени канд.пед.наук / С.В. Антонов. - М., 1991. – 20 с.
4. Волков В.М., Филин В.П. Спортивный отбор / В.М. Волков, В.П. Филин. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 175 с.
5. Волков Л.В. Физические способности детей и подростков / В.М. Волков. – К. : Здоров'я, 1981. – 117 с.
6. Максименко Г.Н. Управление тренировочным процессом юных бегунов / Г.Н. Максименко. – К. : Здоров'я, 1978. – 144 с.
7. Сергиенко Л.П. Основы спортивной генетики / Л.П. Сергиенко. – К. : Вища шк., 2004. – 116с.
8. Смирнов Ю.И. Теория и методика оценки и контроля спортивной подготовленности : автореф. дисс. на соискание научной степени д-ра пед.наук / Ю.И. Смирнов. – М., 1991. – 37 с.
9. Филин В.П. Теория и методика юношеского спорта / В.П. Филин. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 128 с.

*Е. Грабар*

*викладач англійської мови кафедри іноземних мов Мукачівського державного університету*

**ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ З ПИСЬМА ЯК ОДИН З ВИДІВ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК І ВМІНЬ АМЕРИКАНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ**

*Статтю присвячено проблемі валідності змісту тестових завдань, якими послуговуються вчителі США з метою визначення рівня іноземної комунікативної компетенції школярів. У зв'язку з тим, що знання іноземної мови останнім часом визначено як один із пріоритетних напрямів освітньої стратегії держави, питання якості іноземної освіти, а відповідно й контролю навчальних досягнень учнів набувають важливого значення.*

*Як підтверджують дослідження, для визначення рівня знань, умінь і навичок учнів з іноземної мови необхідно провести оцінювання чотирьох видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма і слухання. Об'єктом нашого дослідження є зміст одного з видів тестів – письма.*

*Вивчення досвіду американських науковців дозволило визначити основні типи тестових завдань із письма: трансформація речень, короткі комунікативні повідомлення, твір тощо. У статті охарактеризовано види творів (твір-опис, твір-розповідь, твір-міркування, твір-*



переконання), подано приклади. Крім того, проаналізовано складові тесту з письма, визначено їх мету та об'єм; схематично зображено модель тесту, розглянуто складові тестових завдань.

У дослідженні також зосереджено увагу на важливості підбору тестових завдань, наближених до тих, які трапляються у реальному житті і які спонукали б тестованого до звичної поведінки в процесі вираження думок і почуттів.

**Ключові слова:** тест, рівень умінь і навичок учнів із письма, трансформація речень, комунікативні повідомлення, твір, рубрика, підказка.

**Э. Грабарь**

### **ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ПО ПИСЬМУ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ ИНОСТРАННЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ АМЕРИКАНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Статья посвящена проблеме валидности содержания тестовых заданий, которыми пользуются учителя США с целью определения уровня иноязычной коммуникативной компетенции школьников. В связи с тем, что знание иностранного языка в последнее время определено как одно из приоритетных направлений образовательной стратегии государства, вопрос качества иноязычного образования, а соответственно и контроля знаний учащихся приобретают важное значение.

Как подтверждают исследования, для определения уровня знаний, умений и навыков учащихся по иностранному языку необходимо провести оценку четырех видов речевой деятельности: чтение, говорение, письмо и слушание. Объектом нашего исследования является содержание одного из видов тестов – письма.

Изучение опыта американских ученых позволило определить основные типы тестовых заданий по письму: трансформация предложений, короткие коммуникативные сообщения, произведение и т.п. В статье охарактеризованы виды произведений (сочинение-описание, сочинение-рассказ, сочинение-рассуждение, сочинение-убеждение), даны примеры. Кроме того, проанализированы составляющие теста по письму, определены их цели и объем; схематически изображена модель теста, рассмотрены составляющие тестовых заданий.

В исследовании также сосредоточено внимание на важности подбора тестовых заданий, приближенных к тем, которые встречаются в реальной жизни и которые побудили бы тестируемого к привычному поведению в процессе выражения мыслей и чувств.

**Ключевые слова:** тест, уровень умений и навыков учащихся по письму, трансформация предложений, коммуникативные сообщения, произведение, рубрика, подсказка.

---

## TEST TASKS IN WRITING AS ONE OF THE KINDS OF CONTROL OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SKILLS AND ABILITIES OF AMERICAN SCHOOL CHILDREN

*This article deals with the problem of the test tasks context validity that is used by the American teachers with the aim to determine the level of students' foreign language communicative competence. As the foreign language knowledge is determined to be one of the state educational strategy lately, the question of the foreign education quality and accordingly the control of the students' educational achievements has acquired an important value.*

*As it is confirmed by the research the level of foreign language skills and abilities can be determined by evaluating 4 types of speech activities: reading, speaking, writing, listening. The object of our research is the context of one of the test kinds – writing.*

*The study of the American scientists' experience allowed to determine the basic types of writing test tasks: sentence transformation, short messages, essay. In the article the essay kinds (descriptive essay, narrative essay, reflective essay, persuasive essay) are characterized and expressed in examples. The test constituents are analyzed and the aim and volume are curtailed; the test model is schematically represented and the test tasks constituents are examined.*

*In the research the attention is also concentrated on the importance of test tasks selection those happen in real life and induce students to perform their natural behavior in the process of ideas and feelings expression.*

**Key words:** *test, the level of students' writing skills, sentence transformation, short messages, essay, rubrics, the prompts.*

В останні десятиліття у світовій педагогіці активно розвивається така система контролю та оцінювання навчальних досягнень, як тестування. Особливо це стосується освіти США, де зазначене питання розробляється досить давно і успішно.

Метою проведення тестового контролю з іноземної мови в середніх школах США є визначення рівня сформованості комунікативної компетенції учнів. Результативність, ефективність і суспільна значущість результатів тестування значною мірою залежить від якості змісту. У свою чергу зміст тестових завдань залежить від того, який вид мовленнєвої діяльності використано у тестуванні [10; 1; 2]. Тому важливим є аналіз різних комунікативних мовленнєвих видів діяльності – говоріння, письмо, слухання та читання.

Зміст тестових завдань з іноземних мов у навчальних закладах США став об'єктом вивчення багатьох науковців. J.W.Pellegrino, N.Chudowsky, R.Glaser, J.C.Alderson, C.Clapham, D.Wall, A.A.Harrison, C.Weir, A.Hughes, J.A.Arter, K.U.Dusick, J.B.Brown, M.L.O'Malley, M.Canale, M.Swain, F.Smith, N.Underhill зазначають, що зміст тестових завдань залежить від

того, який вид мовленнєвої діяльності передбачається визначити засобами тесту. Змістові тестів присвячено і дослідження M.Cole, S.Scribner, P.Freire, D.Macedo, C.Hill, K.Parry, P.H.Johnston та ін. На автентичності текстів для тестування наголошують A.H.Urquhart, C.Weir, C.Y.Leung. Опису жанрів текстів для тестування присвячено праці C.Hill, K.Parry, P.H.Johnston, F.Smith. Особливості тестів із письма описано у працях G.Valdes, P.Haro, M.P.E.Arriarza. Типам завдань для тестів із письма присвячено дослідження G.Conlan, A.Cumming, R.Kantor, D.Powers, T.Santos, C.Taylor, D.Fader, W.Grabe, R.V.Kaplan, B.Kroll та ін. Тестуванню як ефективному засобу оцінювання знань присвятили свої роботи і J.V.Heaton, J.C.Alderson, C.Clapham, D.Wall, A.A.Harrison, C.Weir, L.Hamp-Lyons, B.Kroll та ін. Серед вітчизняних науковців варто згадати Петрашук О., Рабійчук Л., Молокович О., Ніколаєву С. та інших.

*Актуальність проблеми.* Сьогодні якість освіти є надзвичайно важливою складовою для забезпечення відповідного рівня життєвої та професійної компетентності людини. Навчальна діяльність повинна не просто давати суму знань, умінь і навичок, а формувати їх компетентність як самоздатність до оптимальних дій. Тому, за умови інтегрування України до спільного європейського простору, з'являються нові вимоги до засобів і методів навчання згідно з основними положеннями Болонської декларації. Це стосується і методів контролю та оцінювання знань, умінь і навичок учнів у навчальних закладах нашої країни.

*Метою* нашого дослідження є аналіз змісту та особливостей підбору тестових завдань, які використовують для визначення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції (тести з читання, говоріння, слухання, письма). *Об'єктом* нашого дослідження є зміст одного із видів мовленнєвої діяльності – письма.

Метою тесту із письма (test in writing) є діагностика сильних і слабких сторін комунікативної компетенції учня, тобто оцінювання навичок і вмінь використання мови засобами письма. Таку діагностику вчителі середніх шкіл США, як засвідчують G.Valdes, P.Haro, M.P.E.Arriarza [12, с. 150], проводять, підбираючи завдання, наближені до реальних життєвих ситуацій, які виникають у щоденному особистому житті чи на роботі. Отже, цей компонент комунікативної компетенції піддається оцінюванню в результаті виконання учнем відповідних завдань. Таким чином оцінюється рівень володіння учнем граматичним матеріалом, його лексичний запас, уміння об'єднувати окремі думки в єдине ціле з логічною послідовністю.

Проаналізувавши низку тестових матеріалів, які входять до змісту тестів TOEFL, DELE, DELF та наукових джерел [8], ми встановили, що

існують три типи завдань: трансформація речень, короткі комунікативні повідомлення / послання, написання твору. Розглянемо їх детальніше.

Для виконання завдання на трансформацію речень учневі пропонують кілька речень, які він повинен перефразувати, використовуючи інші граматичні структури відповідно до зразків, але зміст речень при цьому не повинен змінюватися. Мета цих завдань – провести контроль граматичних навичок і вмінь. Рекомендована кількість таких речень у тесті, як правило, п'ять. Розглянемо на прикладі TOEFL, рівень Intermediate [16]:

1. *Complete the following sentences so that they mean the same as the original sentence.*

The last time I saw him was in 2001.

I haven't \_\_\_\_\_.

Sharon will finish her exams. Then she will have more free time.

Once \_\_\_\_\_.

2. *Rewrite the second sentence so that it has a similar meaning to the first. Use no more than 5 words.*

I thought parking was allowed here.

I \_\_\_ that parking was allowed here (under the impression).

His daughter continued to cry until he could not be seen any longer.

She continued to cry until he \_\_\_ (sight).

Щодо коротких комунікативних повідомлень / послань, до них відносять листівки, нотатки, e-mails тощо. Вони складаються із 35–45 слів (у тесті, як правило, одне таке завдання). Розглянемо на прикладі тесту з французької мови, який використовують на тестах DELF, для визначення рівня B1:

Chers collègues ! J'aimerais vous présenter un nouveau collègue, Jacques Servat qui arrive de Madrid où il vient de passer cinq ans dans un grand groupe d'ameublement au poste de chef d'équipe des commerciaux. À partir de maintenant, il travaillera avec nous dans l'équipe commerciale en tant que responsable des ventes. Avant de laisser la parole à monsieur Servat, qui saura mieux que moi parler de lui-même, j'aimerais lui souhaiter la bienvenue dans notre entreprise ainsi que beaucoup de succès dans son travail. Du courage également, car l'année s'annonce difficile.

1. Dans quel domaine Jacques Servat travaillait-il avant ?

Dans la vente.

Dans la grande distribution.

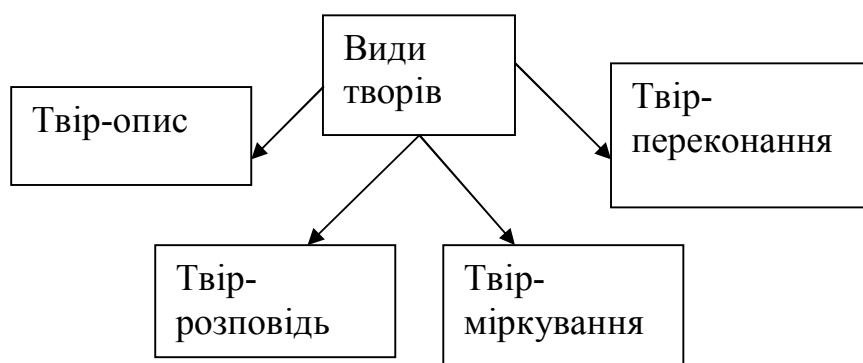
Dans le secteur des meubles.

Dans le secteur de l'habillement.

2. Quel poste Jacques Servat va-t-il occuper maintenant ?  
responsable du magasin.

responsable du personnel.  
responsable du service client.  
responsable des ventes [15].

Найважчим завданням вважається написання твору, яке реалізується у формі написання неформального листа, оповідання чи есе. Різновидами твору є твір-опис, твір-розповідь, твір-міркування, твір-переконання [4, с. 115; 6, с. 82].



Усім різновидам притаманна спільна структура, яка складається із заголовка, вступу, основної частини, що включає кілька параграфів, закінчення. Щодо стилю, то він обирається тестованим відповідно до теми / проблеми, яку потрібно розкрити у творі, але в більшості випадків він має бути формальним [2, с. 27].

*Твір-опис* найчастіше пропонує тестованому описати людину та її характер, квартиру, будинок, місця (рідні або ті, що мають культурну цінність для відвідування), улюблені речі, сувеніри, звичаї, свята, процеси (наприклад, приготування страви тощо). Він характеризується особливою логікою і багатою мовою, яка містить велику кількість описових прикметників і прислівників, що роблять твір яскравим і цікавим. Типовим прикладом завдання твору-опису є «A Hard Lesson Learned» [16].

*Твір-розповідь* має більш динамічний характер, оскільки присвячений послідовному викладенню подій і має на меті розважити читача. Розповідь, як правило, має цікавий заголовок, тісно пов'язаний зі вступом, у якому читачеві повідомляється, про що йтиметься у розповіді (подія, час, місце, учасники тощо). Розвиток подій розгортається в основній частині твору найчастіше в хронологічному порядку, за допомогою простих / тривалих форм дієслова в теперішньому / минулому часі й сполучників та сполучникових прислівників. Це може бути, до прикладу, тема «How to sleep peacefully» [16].

*Твір-міркування* є ретельним і детальним аналізом якогось явища, який передбачає збалансований виклад позитивних і негативних рис цього явища з позиції тестуючого. Цей тип твору, за висловом В. Kroll, має цілком суб'єктивний характер, висловлює почуття, враження, думки

автора, навіть не підкріплені об'єктивними фактами. Твору-міркуванню притаманний більш формальний стиль – нейтральний або напівформальний. Звідси впливає вибір конкретних слів, ускладненого синтаксису, засобів когезії, стилістичних прийомів. Ідеї основної частини твору можуть бути організовані у два способи: по-перше, коли позитивні й негативні риси порівнюються по черзі, по-друге, коли обговорюються спочатку всі позитивні сторони явища, а потім – усі негативні. Як висновок, автор висловлює власний погляд, який ґрунтується на поданому у творі аналізі [2, 4]. Наприклад:

Some people prefer to eat at food stands or restaurants. Other people prefer to prepare and eat food at home. Which do you prefer? Use specific reasons and examples to support your answer [16].

*Твір-переконання* вважається найскладнішим з усіх письмових повідомлень, тому цілком слушно використовується у практиці тестування учнів із високим рівнем мовної компетенції. Його метою є чітке висловлювання автором власного ставлення до пропонованої проблеми і наведення та обґрунтування численних аргументів. На відміну від збалансованої констатації переваг і недоліків, притаманної попередньо описаному твору, цей тип повідомлення спрямований на повне і безумовне переконання читача у правильності твердження, що захищається. Тема твору-переконання завжди формулюється навколо суперечливого, серйозного явища; стиль повідомлення – нейтральний або формальний. Важливою є правильна структура і змістова організація тексту, наприклад, головна ідея цього виду твору має бути зазначена вже у вступі. Кожен із параграфів основної частини має бути присвячений обґрунтуванню окремого аргументу, а закінчення – узагальненню аргументації, де знову, але з допомогою інших слів, сформульоване головне твердження твору [10, с. 164]. Наприклад:

1. «Un homme ne doit pas avaler plus de valeurs qu'il ne peut digérer» (Havelock Ellis).

2. L'amour peut-il survivre quand toute autre chose échoue?

3. Les préjugés peuvent causer des torts irréparable à la dignité humaine [13].

Отже, з метою отримання достовірних даних про рівень умінь і навичок учнів із письма розробники тестових завдань удаються до залучення в них різних видів творів, які б дозволили повною мірою виявити не тільки рівень мовної компетенції учня, а й його вміння формувати думки, робити необхідні висновки, пропозиції. Усе це свідчить про те, що учень повинен володіти високим інтелектуальним рівнем.

Проаналізуємо підсумки проведених нами досліджень стосовно складових тесту з письма у формі таблиці.

Тип і форма завдань	Мета	Кількість завдань у тесті
Трансформування речень (п'ять завдань, плюс зразок). Завдання на перефразування речень із використанням інших граматичних структур (зі збереженням змісту)	Визначає рівень граматичних навичок і вмінь	5
Короткі комунікативні повідомлення у формі листівок, нотаток, посилань, із рубриками до них	Складається із 35-45 слів і визначає рівень сформованості вмінь формування думок, вражень, побажань	1
Вираження думок на запропоновані питання у вигляді твору	Рекомендована кількість слів – 100. Визначення рівня сформованості мовної компетенції у певній сфері	1

Метою тестів із письма, згідно з твердженнями G.W. Pellegrino, N. Chudowsky, R. Glaser [10, с. 160], є оцінка рівня лінгвістичних і граматичних навичок, вмінь формувати думки, робити висновки, пропозиції. Із ціллю отримання достовірної інформації про рівень сформованості знань, умінь і навичок учнів із письма розробники тестових завдань дотримуються думки, що найкраще це можуть виявити завдання, наближені до тих, які часто трапляються в умовах реального життя, у різних сферах людської діяльності, тобто завдання на зразок написання листів, листівок, заповнення апікаційних форм, написання віршів, оповідань, розробки технічних інструкцій, ведення персонального щоденника тощо. Модель тесту з письма схематично можемо зобразити так:

Намір / Мета	Вид діяльності / Вид тексту
1. Вираження емоцій / почуттів	Оповідання, особистий щоденник, лист, листівка
2. Представлення інформації	Доповідь, заповнення апікаційної форми, визначення напрямку, технічний опис
3. Вираження вміння переконувати / умовляти	Вираження особистого погляду, подання заяви, лист-порада
4. Застосування письма в художній літературі	Закінчити оповідання, написати коротке оповідання
4. Задля підтримки взаємовідносин	Листівки, листи, e-mails

Як ілюструє таблиця, щоб досягти мети, тобто отримати інформацію про рівень умінь і навичок учнів із письма, американські розробники тестів віддають перевагу урізноманітненим формам представлення завдань, тим самим намагаючись спонукати учнів до вивчення іноземної мови у різних

сферах життя, про що свідчать завдання, які визначено складовими тестів. Як свідчить аналіз проведених досліджень, тести з письма можуть бути як стандартизованими, так і не стандартизованими, і відносяться насамперед до завдань відкритих.

Дослідження В. Kroll свідчать, що будь-яке тестове завдання з письма складається з рубрики (інструкція для виконання завдання) та підказки (направлення думок учня у правильному руслі) [9, с. 98]. Згідно з твердженням науковця, для того, щоб учень був спроможний надати інформацію, яку від нього очікують, його потрібно направити в правильне русло, тобто надати йому підказку. У своїй роботі автор розрізняє три види підказок:

1) основна підказка, тобто формулювання завдання, наприклад: «Ти погоджуєшся з думкою, що жінки кращі керівники, ніж чоловіки?»;

2) структурна підказка, представлена в формі пояснення. Наприклад, багато бізнесменів забороняють своїм працівникам палити на (або навіть біля) території свого магазину, офісу тощо. Це хороша ідея, але певною мірою обмежує свободу особистості. Питання звучатиме так: «Ти погоджуєшся з такою політикою? Прокоментуй свою думку»;

3) підказка, яка базується на тексті, представленому до завдання. Наприклад, нижченаведена реклама описує новий продукт, розроблений із метою покращення нашого щоденного життя. Уявіть собі, що ви журналіст місцевої газети і пишете короткий репортаж, в якому представляєте позитивні й негативні сторони продукту.

Із вищенаведених досліджень можна зробити висновок, що будь-якому завданню, спрямованому на визначення рівня навичок і вмінь учнів із письма, передують чітко сформульована рубрика і підказка, метою яких є підказати, як спрямувати хід думок, щоб дати ґрунтовну відповідь.

Отже, розробники тестових завдань із метою отримання достовірної інформації про рівень сформованості знань, умінь і навичок учнів із письма дотримуються думки, що найкраще їх можуть виявити завдання, наближені до тих, які часто трапляються в реальних умовах життя, в усіх сферах людської діяльності, які спонукають до вираження почуттів, представлення інформації, підтримки взаємовідносин тощо. На їх думку, цього найкраще можна досягти за допомогою трьох типів тестових завдань із письма: трансформації речень, створення коротких комунікативних повідомлень, написання творів, які реалізуються у формі листів, листівок, привітань, заповнення аплікаційних форм, написання віршів, оповідань, розробки технічних інструкцій, ведення щоденника тощо. Перераховані вище завдання спроможні також надати інформацію про рівень навичок учнів із граматики та вмінь оформляти подібні документи. Американські тестологи дотримуються думки, що отримати надійну інформацію можна



лише в разі надання учням чітких інструкцій і підказок, завданням яких є спрямувати їх думки у правильне русло.

### *Література*

1. Alderson J. C., Clapham C., Wall D. Language Test Construction and Evaluation. – Cambridge University Press, 1995. – 310 p.
2. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics, 1(1), 1980. – P. 1–47.
3. Cole M., Scribner S. The psychology of literacy. – Harvard University Press, 1981. – 335 p.
4. Conlan G. «Objective» measures of writing ability // Greenberg K.L., Weiner H.S., Donovan R. A. (eds.). Writing assessment: Issues and strategies. – New York: Longman, 1986. – P. 109–125.
5. Cumming A., Kantor R., Powers D., Santos T., Tailor C. TOEFL 2000 writing framework: A working paper (TOEFL Monograph series, MS 18). – Princeton, NJ: Educational Testing Service, 2000. – 75 p.
6. Fader D. Writing samples and virtues // Greenberg K.L., Weiner H.S., Donovan R.A. (eds.). Writing assessment: Issues and strategies. – New York: Longman, 1986. – P. 79–92.
7. Freire P., Macedo D. Literacy: reading the word and the world. – Bergin and Garvey, Mass, 1987. – 184 p.
8. Grabe W., Kaplan R. B. Theory and practice of writing: An applied linguistics perspective. – New York: Longman, 1996. – 487 p.
9. Kroll B. Second language writing: Research insights for the classroom. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1990. – 211 p.
10. Pellegrino J. W., Chudowsky N., Glaser R. Knowing what students know: The science and design of educational assessment. – Washington, DC: National Academy Press, 2001. – 364 p.
11. Urquhart A. H., Weir C. Reading in a second Language: Process, Product and Practice. – Longman, 1998. – 346 p.
12. Valdes G., Haro P., Arriarza M. P. E. The development of writing abilities in a foreign language: Contributions toward a general theory of L2 writing // The Modern Language Journal, 76. – 1992. – P. 333–352.
13. <http://rouabhia.ahlamontada.net/t181-topic>.
14. [http://www.buenastareas.com/search\\_result.php](http://www.buenastareas.com/search_result.php).
15. [www.utech.edu.jm/colleges\\_faculties/fels/DELE/test.htm](http://www.utech.edu.jm/colleges_faculties/fels/DELE/test.htm).
16. [www.stuff.co.uk/toefl.htm](http://www.stuff.co.uk/toefl.htm).
17. Петрашук О.П. Теоретичні основи тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції учнів середньої загальноосвітньої школи (на матеріалі англійської мови). – Київ, 2000.
18. Рабійчук Л.С. Педагогічні умови тестового контролю знань курсантів з іноземної мови : автореф. дис... канд. пед. наук. Нац. акад. прикордон. військ України ім. Б.Хмельницького. – Хмельницький, 2003. – 18с.
19. Методика навчання іноземної мови у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авт. під кер. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
20. Молокович О.О. Тестовий контроль рівня володіння говорінням англійською мовою як другою іноземною у студентів II курсу мовного факультету. Автореф. дис... канд. пед. наук. Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., 2001.

**О. Бабенко**

*кандидат педагогічних наук, директор Слов'янського педагогічного ліцею  
Слов'янської міської ради Донецької області*

**Н. Інденко**

*асистент кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного  
університету, учитель англійської мови Слов'янського педагогічного ліцею*

**О. Шутько**

*асистент кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного  
університету*

**УДК 37.062 + 373.047**

**ПЕДАГОГІЧНА ВЕРТИКАЛЬ ЯК ФОРМА РОБОТИ З  
ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО  
ПОДАЛЬШОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*У статті розглянуто деякі форми і види роботи з педагогічного профорієнтування старшокласників в умовах загальної середньої школи на прикладі діяльності Слов'янського педагогічного ліцею; окреслено ряд актуальних проблем, розв'язання яких сприятиме успішному спрямуванню учнів до подальшої педагогічної діяльності.*

***Ключові слова:** профорієнтаційна робота, профільне навчання, педагогічна вертикаль, професійне самовизначення.*

**О. Бабенко**

*кандидат педагогических наук, директор Славянского педагогического  
лицея Славянского городского совета Донецкой области*

**Н.Инденко**

*ассистент кафедры иностранных языков Донбасского государственного  
педагогического университета, учитель Славянского педагогического  
лицея*

**Е.Шутько**

*ассистент кафедры иностранных языков Донбасского государственного  
педагогического университета*

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ВЕРТИКАЛЬ КАК ФОРМА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ  
СТАРШЕКЛАСНИКОВ НА ДАЛЬНЕЙШУЮ  
ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

*В статье рассмотрены некоторые формы и виды работы педагогического профориентирования старшеклассников в условиях*

общеобразовательной школы на примере деятельности Славянского педагогического лицея; рассмотрен ряд актуальных проблем, решение каких будет успешно ориентировать учащихся на дальнейшую педагогическую деятельность.

**Ключевые слова:** профориентационная работа, профильное обучение, педагогическая вертикаль, профессиональное самоопределение.

**O. Babenko**

*Candidate of pedagogical sciences, Director of Slovyansk Pedagogical Lyceum Slovyansk City Council in Donetsk region*

**O. Shutko**

*lecturer assistant of foreign languages department at Donbas State Teachers Training University*

**N. Indenko**

*lecturer assistant of foreign languages department at Donbas State Teachers Training University, teacher of English at Slavyansk pedagogical lyceum*

**PEDAGOGICAL VERTICAL LINE AS A FORM OF PROFESSIONAL COUNSELING OF HIGH SCHOOL CHILDREN FOR FURTHER PEDAGOGICAL ACTIVITY IN A SECONDARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

*In the article some forms and kinds of professional counseling of high school children in a secondary educational establishment by Slovyansk pedagogical lyceum work model are taken up; in the article there are a number of current problems, solution of which would successfully direct pupils for further pedagogical activity.*

**Key words:** professional counseling activity, vocational education, pedagogical vertical line, professional self determination.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Одне з основних завдань сучасної школи – допомогти старшокласникам у виборі майбутньої професії, тому процес навчання в школі має підготувати старшокласника до вибору спеціалізації навчання у ВНЗ, стати першим серйозним етапом вибору професії.

Проте сучасна система профорієнтаційної роботи в школі розвинена недостатньою мірою. Як свідчать дослідження [4], сьогодні у масовій практиці загальної середньої освіти приділяється недостатня увага допрофесійній підготовці учнів. Не диференціюється професійно орієнтований зміст навчання залежно від професійного напрямку; не забезпечується наступність у змісті допрофесійної підготовки ЗНЗ та ВНЗ; недооцінюється роль особистісно орієнтованого підходу як важливого чинника якісної допрофесійної підготовки учнів.

Можна сказати, що ця робота з учнями здійснюється лише побічно через вивчення профільних предметів у рамках Концепції профільної освіти та «спроби із виявлення в учнів ставлення, інтересів та здібностей до тих або інших видів діяльності, навчальних предметів, освітніх галузей» [1].

Особливо актуальною проблема професійного спрямування школярів є для педагогічних ВНЗ. Адже відсутність фахових випробувань для абітурієнтів педагогічних вишів спричиняє певний відтік студентів у процесі навчання у ВНЗ і досить низьку кількість випускників, що назавжди залишається в педагогічній професії.

Як знайти старшокласника, по-справжньому *здібного* до педагогічної діяльності? Як здійснити відбір таких дітей ще в період їхнього навчання в школі, довести їм привабливість професії вчителя, розкрити їхні педагогічні можливості?

Цікавим у руслі досліджуваної проблеми є досвід Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка з реалізації програми довузівської профорієнтаційної роботи й відбору молоді, орієнтованої на педагогічну діяльність, що було здійснено в рамках цільової експериментальної програми «Учитель: школа – педвуз» під керівництвом академіка І.А.Зязюна і передбачало залучення незалежних експертів-учителів до зарахування абітурієнта до педагогічного вишу [5].

Не зайвим буде згадати тут і про експеримент майже двадцятирічної давнини Слов'янського педагогічного інституту, коли викладачі враховували рекомендації найкращих педагогів міста – «учителів довіри» – щодо випускників шкіл-майбутніх учителів.

Проте сьогодні недостатня увага педагогів до відбору і професійного спрямування старшокласників на здобуття подальшої педагогічної освіти, нерозробленість цієї проблеми в теорії й практиці сучасної педагогіки обумовлюють актуальність цієї статті і пошук оптимальних форм і видів роботи з майбутніми випускниками, здатними до подальшої педагогічної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор, виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, яким присвячено означену статтю.** В основі правильного професійного самовизначення лежить протиріччя між прагненням молодої людини до самостійності і неготовністю школяра до здійснення обґрунтованого вибору професії. Загальні основи побудови системи профорієнтації в умовах профільного навчання висвітлено в сучасних наукових дослідженнях (Н.Аніскіна, Т.Волобуєва, Д.Закатнов, Л.Липова, О.Мельник, Н.Муранова, М.Сечняк та інші), де особлива увага вчених приділена спеціалізації навчання старшокласників, профорієнтації і професійному спрямуванню учнів.

У контексті проблеми професійного спрямування старшокласників до подальшої педагогічної діяльності важливо згадати педагогічні дослідження, присвячені підготовці вожатих як організаторів дитячого руху, оскільки, на нашу думку, саме така діяльність була і є запорукою успішної подальшої педагогічної діяльності молоді людини.

Актуальним для нас аспектом, висвітленим у теорії педагогіки, є проблема готовності студентів до співпраці з дитячою організацією та формування професійної майстерності вожатого, піонерського працівника (С. Бобришов, О. Лісовець, В. Лебединський, Р. Литвак, Е. Соколова). Історіографію і сучасний стан проблеми підготовки вожатих досліджено Н.Колядою [2; 3], яка, покликаючись на наукові праці А.Кирпичника, з-поміж недоліків вожатського руху радянського періоду виділяє, зокрема, відсутність системи підготовки організаторів дитячих об'єднань, системності й наступності у процесі підготовки вожатських кадрів [3, с. 193], що зумовило поступове зникнення інституту вожатих.

Здатність до педагогічної діяльності розглядається вченими як поняття динамічне, таке, що можна розвинути. За наявності глибокої зацікавленості і стійкої схильності до педагогічної діяльності (що виявляється іноді як життєва потреба), молоді люди навіть за відсутності проявів педагогічних здібностей при вступі до педагогічного вишу можуть у подальшому розвинути їх. Безумовними протипоказаннями до педагогічної діяльності, на думку дослідників, є низький інтелектуальний та моральний рівень, недобррозуміливість до дітей, серйозні вади мовлення, хронічні хвороби гортані, легенів, некомпенсовані дефекти зору й слуху людини [5].

Тож необхідним і нагальним є відновлення й подальший розвиток роботи із залучення молоді до педагогічної діяльності ще під час навчання в загальноосвітньому закладі. У середовищі молоді поширення наставництва сприятиме розвитку толерантності, взаємодопомоги, моральності. Пошук форм роботи, що сприятимуть відродженню понять «вожатий», «учень-наставник», є абсолютно суголосний вимогам вітчизняної освіти в руслі взаємо- і самовиховання і важливий для розвитку сучасної школи.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** *Мета нашої статті* – розглянути деякі форми і види роботи загальноосвітнього навчального закладу, спрямовані на педагогічне професійне самовизначення старшокласників.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Досвід роботи Слов'янського педагогічного ліцею – загальноосвітнього навчального закладу, що є ланкою науково-методичного комплексу «Педагог» (Донбаський державний педагогічний університет – Слов'янський

педагогічний ліцей), – дає на сьогодні змогу говорити про позитивний досвід роботи з реалізації ідеї перспективності і наступності в навчанні педагогічно спрямованої молоді.

Вибір профілів навчання в ліцеї здійснюється на основі замовлення університету на підготовку майбутніх студентів, моніторингових досліджень професійних потреб молоді міста. Успішно зарекомендували себе природничо-математичний (профілі «математика», «фізика»), філологічний (профіль «іноземна філологія»), суспільно-гуманітарний (правовий профіль), технологічний напрями навчання, близько 40% випускників яких нині продовжують подальше навчання за обраними спеціальностями на факультетах Донбаського державного педагогічного університету та інших педагогічних і академічних вищих навчальних закладів країни.

Здавалося б, в умовах, коли ліцей і університет поєднані єдиною матеріально-технічною базою (ліцей розміщено в будівлі університету, учні мають змогу проводити дослідження в університетських лабораторіях, користуватися фондами бібліотеки тощо), профільні предмети викладаються переважно науково-педагогічними працівниками ВНЗ, ліцеїсти впродовж чотирьох років адаптуються до режиму роботи університету і є залученими до багатьох університетських проектів, відсоток майбутніх студентів-педагогів мав би бути набагато вищим.

На нашу думку, проблема загальноосвітнього навчального закладу педагогічного спрямування не тільки в доцільному виборі профілів навчання для своїх вихованців, але й у можливості викладання адаптованих курсів «Педагогіка», «Психологія» в усіх профільних і допрофільних класах, системна робота педагогів навчального закладу з упровадження елементів профорієнтування молоді на здобуття педагогічної професії у викладання кожного навчального предмету.

Крім активної профорієнтаційної роботи факультетів і кафедр Донбаського державного педагогічного університету (що є традиційним видом роботи для всіх ЗНЗ нашого міста й регіону), на рівні діяльності ліцею свою ефективність засвідчили

– *залучення старшокласників до роботи в «педагогічній вертикалі»* (коли максимальний педагогічний ефект досягається за рахунок взаємонавчання й спільного проведення позакласних заходів учнями різних ланок ліцею, а також колишніх випускників-нинішніх студентів педагогічного університету);

– *участь учнів в олімпіадах з педагогіки*, що останнім часом набувають значущості як на Донеччині, так і в Україні в цілому;

– *організація спільних педагогічних наукових досліджень* для старшокласників в межах «ліцей – педагогічний університет», участь ліцеїстів і вчителів у спільних з ВНЗ виховних, творчих заходах.

Зауважимо, що переважна більшість зазначених форм роботи не є новою для педагогічної науки, але в процесі активних освітянських пошуків найбільш інноваційних і нестандартних підходів (що не завжди є виправданим), на жаль, майже вийшла з активного педагогічного вжитку. Адже така робота потребує від учителя великих зусиль, оскільки для «вожатської» роботи в педзагонах або в «педагогічній вертикалі» потрібен ретельний відбір учнів; навчальні й виховні заходи мають ґрунтовно розроблятися й заздалегідь узгоджуватися.

Ідея «педагогічної вертикалі» в умовах ліцею була запропонована Л.Плесканьовою й апробована впродовж 15 років в усіх класних колективах, якими опікувався вчитель.

Спробуємо описати основні етапи роботи «педагогічної вертикалі» на прикладі діяльності учнівських колективів 8 класу допрофільного технологічного напрямку навчання (класний керівник Н.Інденко), 10 класу природничо-математичного напрямку навчання (класний керівник Л. Плесканьова) Слов'янського педагогічного ліцею та студентів фізико-математичного факультету Донбаського державного педагогічного університету (колишніх випускників ліцею).

Зауважимо, що **знайомство класних колективів** відбувається у серпні-жовтні місяці під час обов'язкових заходів «Знайомство біля вогнища», «Зустріч друзів» тощо, коли не тільки діти новоствореного восьмого класу, але і їхні батьки одразу залучаються до спільного ліцейського життя. Відбувається особисте знайомство учнів 8-10-х або 11-х класів, знайомство з традиціями ліцею; адаптація до нових умов навчання у цих восьмикласників займає набагато менше часу. Іноді до таких заходів активно залучаються колишні випускники ліцею-першокурсники ДДПУ, для яких термін «наступність у навчанні» набуває тут конкретного значення.

Спільна діяльність ланки «8 кл. – 10 (11) кл. – студентство» спланована впродовж року

– в урочній діяльності:

а) перевірка домашнього завдання учнів представниками старших ланок;

б) консультування в процесі підготовки домашніх завдань або окремих тем з математики, іноземної мови тощо;

в) проведення в межах «вертикалі» елементів уроків (що неодмінно скеровується вчителем і відбувається за його присутності);

г) проведення педагогічної практики студентів ДДПУ в класах своєї «педагогічної вертикалі».

– у позаурочній діяльності:

а) через підготовку й проведення спільних творчих заходів (наприклад, «Нумо, дівчата!», «День закоханих», «День подяки», «Свято іменинника» тощо);

б) проведення спортивних змагань із залученням батьків;

в) проведення традиційних свят ліцею «Посвята в ліцеїсти», «День народження ліцею», «День матері», «А наостанок я скажу...» тощо;

г) проведення екскурсій;

д) спільні виїзди на природу.

Результати такої роботи завжди позитивно позначаються на успішності навчання дітей, оскільки йдеться передусім про взаємонавчання. І старшокласники, і студенти неодмінно зауважують, що саме ті теми, які вони пояснювали молодшим товаришам, засвоїлися ними найкраще.

Стосунки класних колективів є дружніми. Діти добре знають молодших і старших товаришів різних ланок навчання, що в умовах школи зустрічається нечасто. Крім того, учнів пов'язують товариські стосунки зі студентами педагогічного університету, що забезпечує безперервність і наступність навчання у ланці «ліцей-університет», легку адаптацію випускників до студентського життя, і, основне, є одним із факторів спрямування старшокласників до подальшої педагогічної діяльності.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.** «Педагогічна вертикаль» як форма виховання і спрямування учнів до подальшої педагогічної діяльності є ефективним чинником розвитку особистості старшокласника, пізнання психолого-педагогічних особливостей роботи з дітьми, виховання дитячого колективу; важливим аспектом подолання проблем міжособистісного спілкування, міжособистісних і групових конфліктів, набуття досвіду соціальної взаємодії, сферою виявлення педагогічних здібностей.

Важко переоцінити тут роль учителя, який, упродовж кількох років організовуючи таку діяльність своїх вихованців, може допомогти їм зробити перші кроки в педагогіці ще в школі, а потім спрямувати дітей у подальше педагогічне русло.

Як свідчить практика, ця форма взаємовиховання школярів сьогодні не самоціль, а життєва необхідність, продиктована запитам сучасного суспільства.

### *Література*

1. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – №24. – С. 3-15.
2. Коляда Н. М. Соціокінетика дитинства: наука про дитячий рух / Н.М.Коляда // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Вип. 166. – Черкаси:



Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2009. – С. 72–76.

3. Коляда Н. Підготовка організаторів дитячого руху: уроки минулого та перспективи на майбутнє / Н.Коляда // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 2. – С. 189-196.
4. Муранова Н.П. Допрофесійна підготовка учнів авіакосмічного ліцею в системі «ліцей – ВНЗ»: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, – 2004 – 187 с.
5. Возрастная и педагогическая психология. Проблемы профотбора и развития профессионального мастерства учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.rusmedserver.ru/med/pedagog/38.html>.

**С. Чернобай**

*старший викладач кафедри ТМОФВіР ДДПУ*

**М. Крилевський**

*керівник фізичного виховання ВП „Слов'янський технікум Луганського національного університету”*

**УДК 377.103.4:796**

### **СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПІД ВПЛИВОМ СПІВВІДНОШЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ТА ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ШКОЛЯРІВ**

*У статті представлено співвідношення рівнів фізичної і технічної підготовленості школярів по легкій атлетиці одного хронологічного віку неоднорідний по показникам росту, ваги, функціональним, психологічним і руховим можливостям.*

**Ключові слова:** *руховий потенціал, фізична підготовленість, технічна підготовленість, диференціювання, кореляція.*

**С. Чернобай**

*старший преподаватель кафедры ТМОФВиР ДГПУ*

**М. Крылевский**

*руководитель физического воспитания ВП „Славянский техникум Луганского национального аграрного университета”*

### **НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ СООТНОШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье представлено соотношение уровней физической и технической подготовленности школьников по легкой атлетике одного хронологического возраста неоднородный по показателям роста, веса, функциональным, психологическим и двигательным возможностям.*

**Ключевые слова:** *двигательный потенциал, физическая подготовленность, техническая подготовленность, дифференцирование, корреляция.*

**S. Chernobay**

*- s.t. DSPU*

**M. Krylevsky**

*Head of Physical Education SCLNAU*

### **ORIENTATION TRAINING PROCESS UNDER THE INFLUENCE OF PROPORTION OF PHYSICAL AND TECHNICAL SCHOOL READINESS**

*The correlation of degrees of physical and technical preparation of pupils in athletics of one chronological age heterogeneous in exponents of height, weight, functional, psychological and motor abilities is represented in the article.*

**Key words:** *motor potential, physical preparation, technical preparation, differentiation, correlation.*

**Постановка проблемы.** Одна из существенных проблем нашего общества – проблема здоровья подрастающего поколения, решение которого зависит от совершенствования физического воспитания. Практически по всем основным заболеваниям отличается резкое увеличение числа больных и омоложение контингента, подверженного этим заболеваниям.

По комплексу медицинских и психолого-педагогических критериев уже к возрасту 6-ти лет оказываются не готовыми к школьному обучению 18-21 % детей, среди которых функциональная незрелость выявляется у 43-50 %. Доля здоровых учащихся к концу обучения в школе не превышает 21-24 %, и только 19 % от общего числа юношей имеют уровень здоровья необходимый для службы в Армии.

Ослабление здоровья молодого поколения сопровождается осложнениями социальных проблем молодежи. Рост алкоголизма и наркомании приобретает катастрофический характер, стремительно растет преступность, особенно несовершеннолетних.

Сегодня уровень здоровья населения достиг критической черты, за которой открывается реальная угроза физического вырождения.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Стратегия развития физической культуры и спорта в нашей стране определяется на основе Закона Украины «Про физическую культуру и спорт» (24.12.1998 г., № 3809- XII) и «Государственной программы развития физической культуры и спорта на Украине» (22.06.1994 г., № 334/ 94).

Основная цель Государственных программ оздоровления широких масс населения Украины – создание условий для занятий физической культурой и спортом по месту проживания, в учебных заведениях, в трудовых коллективах, среди всех возрастных групп и категорий населения;

для полноценной реализации личности; развитие общественных институтов профилактики заболеваний, наркомании, вредных привычек.

В исследованиях А.А. Кудинова, В.К. Бальсевича, В.Г. Григоренко, Л.И. Лубышевой, В.Н. Ляха показано, что наилучшие результаты развития моторики человека обеспечиваются при возможно полном учете его индивидуальных двигательных характеристик, социально – психологических факторов, морфофункциональных особенностей.

Более того главными принципами новой организационной стратегии в сфере физкультурного воспитания является «адекватность содержания физической подготовки индивидуальному состоянию человека, гармонизация и оптимизация физической тренировки, свобода выбора формы физической активности в соответствии с личными склонностями и способностями каждого человека». Уже сейчас представляется понятной необходимость продуманной дифференциации содержания, объема и интенсивности объема физических нагрузок школьников в связи с их биологическим (а не паспортным) возрастом, индивидуальными моторными способностями и возможностями.

**Цель исследования.** Актуальность представленной проблемы послужила предпосылкой для проведения этого исследования. В данной работе предпринята попытка обобщить и систематизировать современные данные науки и практики в области управления подготовкой юных легкоатлетов, и на этой основе предложить оптимальные пути разрешения многих проблем школьной физической культуры.

Исследования последних лет доказывают, что дети одного хронологического возраста неоднородны по показателям роста, веса, функциональным, психологическим и двигательным возможностям. Следовательно, оценка физической подготовленности школьников, направленность занятий и методика обучения, основанная на средневозрастных особенностях и нормативах, недостаточно объективна и не отражает закономерностей в организации учебного процесса.

Возникает необходимость дифференцирования методики подготовки, основанной на индивидуальных особенностях учеников. Данная проблема разработана недостаточно полно как в теоретическом, так и в организационно-методическом аспектах. Сложность заключается в том, что учащиеся одного возраста часто не однородны по темпам физического развития (акселераты, ретарданты), уровню физической подготовленности, особенностям телосложения, типам высшей нервной деятельности. Вместе с тем, важное место в системе подготовки должно занимать и соотношение физической и технической подготовленности школьников, которая определяет направленность учебного процесса (развитие физических качеств или совершенствование техники).

В проведенном исследовании результаты по метанию гранаты девушек в возрасте 15-17 лет классифицировали на 5 групп: первая - все участницы; вторая - высокий уровень двигательного потенциала; третья - высокий уровень технической подготовленности; четвертая - высокие результаты в метании гранаты; пятая - низкие результаты в метании гранаты.

Корреляционный и факторный анализ показали, что соотношение физической и технической подготовленности девушек существенно влияет на направленность учебного процесса (табл. 1).

Таблиця 1

**Вклад технической и физической подготовленности школьников разных типологических групп, в %**

Подготовленность	Группы				
	1	2	3	4	5
Физическая	50,2	36,1	76,6	45,8	11,4
Техническая	41,9	59,4	21,1	52,4	83,7

Двигательный потенциал девушек первой группы играет более существенную роль в улучшении дальности метания гранаты ( $\chi = 0,566$ ), нежели их техническая подготовленность ( $\chi = 0,488$ ).

В этом возрасте приоритет переходит к физической подготовленности только благодаря увеличению веса снаряда, который метают девушки. Большая значимость технической подготовленности остается как и в возрасте 9-14 лет, если девушки метают мяч.

Улучшение результатов школьников второй группы может быть эффективнее за счет акцентирования технической подготовки, что позволит поднять уровень техники метания и привести в соответствие соотношение физической и технической подготовленности. Учитывая, что взаимосвязь показателей техники метания и двигательного потенциала в этой группе положительна ( $\chi = 0,313$ ), акцентированная техническая подготовка позволит несколько улучшить и двигательные возможности. По крайней мере в процессе подготовки между этими показателями не возникает противоречие.

У девушек с высоким уровнем техники метания (3 группа) улучшение результатов будет более эффективно, если у них целенаправленно развивать специфические физические качества.

В данной группе акцентированная физическая подготовка не приведет к снижению технической подготовленности, так как взаимосвязь между этими показателями положительная ( $\chi = 0,261$ ).

У девушек 4 группы соотношение физической и технической подготовленности наиболее сбалансированное, но приоритет следует отдавать техническому мастерству. Необходимо отметить, что двигательный потенциал девушек 4 группы достаточно высок ( $\bar{X} = 20,66\text{м}$ ) а уровень

технической подготовленности следует оценить как средний. Оба фактора и обеспечили более далекие броски ( $\bar{X} = 20,49$  м,  $P < 0,05$ ). В этой группе прослеживается положительная взаимосвязь показателей физической и технической подготовленности с результативностью метаний.

Бесспорно, с ростом спортивного мастерства школьников, характеристики подготовленности все более сопрягаются на основе целенаправленных действий учителя и позитивно влияют на дальность метания.

Девушки 5 группы обладают уровнем двигательного потенциала ниже среднего ( $\bar{X} = 18,18$  м) и явно низкими показателями техники ( $\bar{X} = - 4,48$ ). Работа над техникой метания гранаты - наиболее эффективный путь улучшения результатов в этой группе. Вклад технической подготовленности в результат составляет 83,7%, а физической - всего 11,4%. В других видах легкой атлетики прослеживается такая же закономерность.

Бесспорно, соотношение уровнем физической и технической подготовленности школьников по легкой атлетике играет более важную роль в выборе направленности учебного процесса, нежели возрастные особенности. Необходимо разработать индивидуальные программы, направленные на развитии; отстающих сторон подготовки, отличие которых от методик, применяемых в спортивной тренировке, заключается в том, что они направлены на развитие не до максимального, а до необходимого средневозрастного уровня, а должны быть не только эффективными, но и экономичными (обеспечивать достижение планируемого результата с наименьшей затратой времени, средств и энергии). Данный подход приемлем как для учебных занятий, так и для всех форм занятий в массовой физической культуре.

Практика показывает, что ученики, обладающие высоким уровнем физической подготовленности, успешно выступают во многих видах легкой атлетики (бег, прыжки, метания). Эта закономерность прослеживается у школьников во все возрастные периоды (табл. 2).

В анализируемом возрастном диапазоне (9-17 лет) достоверная взаимосвязь наблюдается у мальчиков в беге на 30 м и прыжках в длину, в свою очередь прыжок в длину связан с прыжком в высоту и метанием мяча (гранаты), а прыжок в высоту - с результатами метания. У девочек таких взаимовлияний меньше: бег на 30 м взаимосвязан с прыжком в длину с разбега, а прыжок в высоту - с 6-минутным бегом. У мальчиков взаимосвязь результатов разных видов легкой атлетики с возрастом усиливается, у девочек - носит волнообразный характер: в младшем школьном возрасте прослеживается высокое взаимовлияние результатов, в пубертатном периоде их связь заметно снижается, затем с возрастом вновь усиливается. Наши данные указывают на высокую взаимосвязь спортивных результатов разных

видов легкой атлетики школьной программы. Однако важно знать на какой основе эти результаты взаимовлияют: на уровне технической или физической подготовленности. Сравнивая фактический результат и двигательный потенциал школьника, получаем индивидуальную интегральную оценку техники выполнения упражнения. Корреляционный анализ выявил несущественную взаимосвязь показателей интегральной технической подготовленности девочек в разных видах легкой атлетики (прыжок в длину, прыжок в высоту, метание), а у мальчиков только в возрасте 13-17 лет прослеживается слабая зависимость в прыжковых упражнениях ( $r = 0,409 - 0,306$ ). Это объясняется некоторыми сходствами в структуре данных упражнений.

Таблица 2

**Взаимосвязь спортивных результатов у школьников разного возраста**

Показатели	Возрастные периоды, лет			
	9-10	11-12	13-14	15-17
Бег 30м – прыжок в длину	-431	-729	-469	-729
	-666	-418	-486	-762
Бег 30м – прыжок в высоту	-319	-454	-540	-518
	-406	091	-414	-292
Бег 30м – метание снаряда	-521	-278	-477	-537
	-520	-294	-390	-515
Бег 30м – 6-минутный бег				
	-223	-566	-521	-554
	-401	-309	-776	-093
Прыжок в длину – прыжок в высоту	529	656	779	772
	545	242	489	411
Прыжок в длину – метание снарядов				
	844	386	607	692
	502	112	-033	523
Прыжок в длину – 6 минутный бег	358	626	472	533
	477	052	524	107
Прыжок в высоту – метание снаряда				
	579	438	592	576
	641	-245	115	469
Прыжок в высоту – 6 минутный бег	097	634	528	494
	435	466	573	443
Метание – 6 минутный бег	054	468	373	253
	603	109	058	265

Следовательно, в процессе занятий легкой атлетикой практически отсутствует перенос интегральной технической подготовленности с одного вида на другой, а взаимосвязь спортивных результатов школьников обусловлена главным образом влиянием показателей, характеризующих физическую подготовленность. Оценка учителями технической

подготовленности учащихся субъективным методом и на основе выполнения двигательного потенциала не всегда совпадает.

На наш взгляд, второй способ наиболее качественный, так как нивелируется двигательный потенциал и техника выполнения упражнения остается как бы в чистом виде.

При субъективном подходе результативность выполнения упражнения довлеет при оценке технической подготовленности учеников. Расчленяя спортивные достижения школьников на двигательный потенциал и результат, достигнутых за счет технической подготовленности, можно выявить отстающий компонент подготовленности. Если показатель технической подготовленности будет положительным, то следует усилить физическую подготовленность школьника. И наоборот, при отрицательной величине целесообразно акцентировать внимание на технику выполнения упражнения.

Степень акцентирования направленности учебного процесса (развитие физических качеств, совершенствование техники) зависит от величины оценки интегральной подготовленности. Чем больше её абсолютная величина, тем выше степень акцентирования отстающего компонента.

**Выводы.** Следовательно, улучшение спортивных результатов по легкой атлетике будет постоянно сопрягаться с балансированием уровней развития физической и технической подготовленности школьников.

Высокий спортивный результат должен базироваться на соответствующем уровне двигательного потенциала и новых качественных изменениях в технике выполнения упражнения. Данный подход позволит в большей мере индивидуализировать учебный процесс, тем самым способствовать достижению высоких и стабильных результатов на последующих этапах подготовки.

### *Литература*

1. Боген М.М. Обучение двигательным действиям. - М.: Физкультура и спорт, 1985. – 192 с.
2. Вайнбаум Я.С. Дозирование физических нагрузок школьников. – М.: Просвещение, 1991. – 64 с.
3. Волков Л.В. Физические способности детей и подростков. – Киев: Здоров'я, 1981. – 117 с.
4. Дьячков В.М. Совершенствование технического мастерства спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1967. – 183 с.
5. Новосельский В.Ф. Методика урока физической культуры в старших классах. – Киев: Радянська школа, 1989. – 127 с.
6. Основы управления подготовкой юных спортсменов / Под общ. ред. М.Я.Набатниковой. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 287 с.
7. Филин В.П. Основы юношеского спорта. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 255 с.

**ПОЧАТКОВА ШКОЛА*****І. Кушакова***

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 373.3.015.31:57.081.1****ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті розглянуто роль позакласної роботи в екологічному вихованні молодших школярів; обґрунтовано необхідність її використання в процесі формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкових класів.*

**Ключові слова :** *виховання, цінність, ціннісне ставлення до природи, молодші школярі, позакласна робота.*

***І. Кушакова***

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии Донбасского государственного педагогического университета*

**ВНЕКЛАСНАЯ РАБОТА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье рассмотрена роль внеклассной работы в экологическом воспитании младших школьников; обоснована необходимость её использования в процессе формирования ценностного отношения к природе учеников начальных классов.*

**Ключевые слова :** *воспитание, ценность, ценностное отношение к природе, младшие школьники, внеклассная работа.*

***I. Kushakova***

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of biology of the Donbas State Pedagogical University*

**EXTRACURRICULAR WORK IN ECOLOGICAL EDUCATION OF  
JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

*The article is devoted to the important issue of values education in relation to the nature of the junior pupils of in extracurricular activities. The analysis of scientific approaches and practices of the organization of extracurricular work is in the article.*

**Key words :** *education, value, value attitude to nature, junior schoolchildren, extracurricular activities.*

**Постановка проблеми.** Для екологічної освіти характерні актуалізація гуманістичної ідеї про нерозривний зв'язок фізичного й духовного життя людини з природою, розгляд екологічних проблем у



системі глобальних проблем сучасності, спрямованість на цілі охорони природи (заощадження генофонду біосфери, збереження гігієнічних і естетичних переваг навколишнього середовища, раціональне використання природних ресурсів). Зміст екологічної освіти має складну будову, засвоєння його школярами вимагає не тільки класної, але й великої позакласної роботи.

**Аналіз основних досліджень.** Аналіз практики виховання ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи свідчить, що таке ставлення в молодших школярів формується, як правило, ситуативно, безсистемно, без цілеспрямованого використання можливостей позакласної роботи, хоча на уроках діти чимало читають про природу, пишуть про неї твори, але нерідко продовження цієї діяльності не відбувається в позакласній роботі.

Теоретичне осмислення проблеми виховання ціннісного ставлення людини до природи відображене в психолого-педагогічній літературі різноманітно. Так, розглянуті окремі компоненти ціннісного ставлення до природи й педагогічні умови його виховання в дошкільників (Л. Безрукова, Н. Кондратьєва, С. Ніколаєва), школярів (О. Александрова, З. Андрієвська, Т. Баранова, І. Зверев, Г. Костецька, В. Ніколіна, Г. Пустовіт, І. Суравегіна) і студентів педагогічних вищих навчальних закладів (Н. Андрієнко, В. Єрошенко, Л. Реут). Особливу роль відіграють дослідження вікових особливостей розвитку суб'єктно-непрагматичного відношення до природи (С. Дерябо, В. Ясвін та ін.) [2, 3, 7].

Аналіз літературних джерел і шкільної практики показує, що позакласна робота має важливе значення в екологічній освіті учнів [4, 5]. Практична спрямованість позакласної роботи, як справедливо зауважують М. Верзилін, Д. Трайтак, сприяє засвоєнню учнями знань і підсилює їх розвиваючу функцію.

Ще з моменту введення природознавства в школу вчені-методисти В. Зуєв, О. Герд, В. Половцов, І. Полянський розробляють і вдосконалюють нові форми навчання й різні організаційні прийоми позакласної роботи зі школярами.

У ході розвитку вітчизняної школи теоретично й експериментально доведено, що найбільший педагогічний ефект дає сполучення навчальної діяльності учнів з їх позакласною роботою.

**Постановка завдання.** Завдання статті – розглянути роль позакласної роботи в процесі екологічного виховання молодших школярів; обґрунтувати необхідність її використання в процесі формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Позакласна робота визначається педагогами як та діяльність, що виконується в позаурочний

час і на основі інтересу й самостійності учнів. При визначенні змісту позакласної роботи необхідно виходити з таких принципів, як зв'язок з життям, з проблемами, які вирішує країна, область, район; відповідність змісту позакласної роботи віку учнів, особливостями їх розумового розвитку й інтересів.

Позакласна діяльність учнів дозволяє в значній мірі систематизувати й розширити область екологічних знань і вмінь школярів.

Аналіз методичної літератури показує, що позакласна діяльність повинна враховувати наступні умови: вікові особливості школярів, їхні інтереси й схильності; поєднання теоретичних і практичних занять; єдність інтелектуального й емоційного сприйняття природи; активну практичну діяльність з вивчення проблем навколишнього середовища й поліпшення його стану; поєднання ігрової й трудової діяльності школярів.

Дослідження школярами реального життя в процесі позакласної роботи, дає матеріал для обговорення різноманітних життєвих ситуацій у природному середовищі, особливо екологічно негативної поведінки людей. Це дозволяє школярам брати уроки на майбутнє, змінювати цілі своєї діяльності, приймати рішення відповідно до переконань. Природничо-наукові знання при цьому обґрунтовують оптимальні способи поводження й діяльності в навколишньому середовищі.

Позакласна робота створює умови для набуття досвіду прийняття екологічно правильних рішень на основі отриманих знань та у відповідності до сформованих ціннісних підходів і орієнтацій.

Значною є роль позакласної роботи в заохоченні школярів до самостійного вивчення природи, яке вони можуть здійснювати відповідно до більш властивої їм швидкості засвоєння, що робить більше продуктивним процес становлення особистості. При цьому учень може вдаватися до експерименту, короткочасного й довготривалого спостереження, дослідження зв'язків людини з природою впродовж тривалого терміну з фіксацією на фотоплівці, в малюнках, схемах і інших документах. Все це робить дослідження природного середовища і його охорону привабливими й цікавими.

Позакласна робота екологічного характеру також сприяє формуванню свідомої особистості, становленню культури праці в природі, це опосередковує зв'язок з естетичним вихованням.

Формування ціннісного ставлення до природи в школярів можливо тільки за умови взаємозв'язку різних видів і форм позакласної роботи. Різноманітна діяльність дає можливість школярам глибоко опанувати знання про зв'язки людини з природою, побачити екологічні проблеми в реальному житті, набути найпростіших умінь з охорони природи.

Лише в позакласній роботі можливе проведення тривалих екскурсій, походів до природних угруповань, рекреаційних територій, науково-дослідних установ, за такої форми організації навчально-виховної роботи розширюються можливості залучення школярів до практичної діяльності екологічного характеру.

У той же час ми дійшли висновку, що з позакласних заходів у педагогічній і методичній літературі розглядаються в основному традиційні форми й застосовується невелике розмаїття видів позакласної роботи. Вчителі, в основному, використовують традиційні методи проведення позакласних занять, які, в свою чергу, носять епізодичний характер з вираженим теоретичним підходом і вузькою практичною спрямованістю, що обумовлено сучасними соціально-економічними реаліями.

Для подальшого висвітлення проблеми з'ясуємо суть самого поняття “позакласна робота”.

У педагогіці на позначення частини роботи, яку вчитель проводить з учнями у вільний від навчання час, використовують такі поняття: “позакласна”, “позанавчальна”, “позашкільна”. Усі ці терміни об'єднані між собою спільністю завдань, практично ідентичними заходами, формами організації та методами виховних впливів. Спільність завдань полягає у тому, що всі ці види діяльності, до яких залучаються молодші школярі, сприяють закріпленню знань, набутих у процесі навчання, розвитку уміння їх активно застосовувати в практичній діяльності, розширенню кругозору, формуванню наукового світогляду, виробленню вмінь та навичок самоосвіти; вони беруть участь у формуванні інтересів, виявленні й розвитку творчих здібностей, організації дозвілля; вони поширюють виховний вплив на учнів у різних напрямках виховання.

Так, Б. Кобзар особливого значення в роботі класного керівника надає позакласній роботі, яку розуміє як логічне продовження урочної, зв'язок між ними – важлива умова здійснення комплексного підходу розвитку і виховання учнів. Учений ототожнює поняття позаурочної, позакласної, позанавчальної роботи, вважаючи їх синонімічними.

М. Болдирєв позакласну роботу тлумачить як “організовані і цілеспрямовані заняття навчально-виховного характеру, які проводяться у школі в позаурочний час”. Специфічними особливостями такої роботи вчений називає: організацію за принципом добровільності; необмеженість рамками навчальної програми, віком учнів; широкі можливості для реалізації самостійної діяльності; практичну спрямованість; широкий вибір форм та методів роботи.

Специфіка позакласної роботи полягає в тому, що вона має добровільний характер участі в ній, сприяє розвитку ініціативи, самостійності учнів, винахідливості, творчості, має широкі можливості

використання цікавих ігрових форм, що дозволяє організувати безпосереднє спілкування молодших школярів з природою та забезпечити подолання існуючого в навчальній діяльності формалізму при вивченні природи, забезпечуючи виховання в колективі в поєднанні з індивідуальним підходом.

Сучасне визначення понять “позаурочна та позакласна навчально-виховна робота” знаходимо у Г. Пустовіта, який трактує їх так: “Позакласна освітньо-виховна робота – процес, що організовується педагогічним колективом школи у вільний від навчання час в умовах, які є комфортними для школярів, і спрямовується на задоволення різноманітних пізнавальних інтересів та освітніх запитів дітей. Позаурочною навчально-виховною роботою є діяльність групи чи окремих педагогів школи, ліцею, гімназії, спрямована на створення у вільний від навчання час сприятливих умов для розвитку творчих здібностей та реалізації духовного потенціалу особистості, забезпечення освітніх запитів учнів певного класу чи групи, об’єднаних спільними інтересами” [6].

Я. Гнутель мету позакласної роботи вбачає в поглибленні й розширенні знань, формуванні практичних навичок і світоглядних переконань. Цілеспрямована позакласна робота, на його думку, сприяє виробленню звичок поведінки, що відповідають нормам загальнолюдської культури й моралі.

Характеризуючи можливості позакласної виховної роботи О. Савченко вказує на її широкі можливості щодо ефективної організації практичної природоохоронної діяльності молодших школярів. Ураховуючи той факт, що учні міської школи мають дещо обмежені можливості в спілкуванні з природою, саме позакласну роботу О. Савченко називає одним із шляхів задоволення інтересів молодших школярів, уникнення педагогічно неорганізованого середовища. Серед ефективних форм такої роботи з молодшими школярами О. Савченко виділяє об’єднання за інтересами, творчі об’єднання (гуртки, секції, клуби, студії, майстерні тощо).

Б. Кобзар до позакласної виховної роботи у початковій школі висуває такі вимоги: плановість, науковість, зв’язок з життям, педагогічна доцільність, єдність з навчальною діяльністю, реалізація принципу добровільності, систематичність і послідовність в організації позакласної розвивальної діяльності учнів, доступність, зв’язок із сім’єю, результативність та корисність.

Організуючи позакласну еколого-виховну роботу з молодшими школярами, вчителів слід враховувати утилітарно-прагматичний характер взаємин молодших школярів з природою. Він також має враховуватись у плануванні та підборі найефективніших методів впливу

на мотиваційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу учнів, що забезпечить комплексний вплив на особистість молодшого школяра.

Школа — це життєвий простір дитини; тут вона не просто готується до життя, а живе. Тому виховна робота в школі має сприяти становленню особистості дитини, гармонізації та гуманізації стосунків між учнями й педагогами, школою і родиною.

Позакласна виховна робота спрямована на закріплення, поглиблення знань, застосування їх на практиці, розширення кругозору учнів, формування наукового світогляду, вироблення умінь і навичок самоосвіти, розвиток творчих здібностей, організація дозвілля, культурного відпочинку.

Форми позакласної виховної роботи – класні години, етичні бесіди, зустрічі з відомими людьми, екскурсії, обговорення книг, читацькі конференції, диспути, тематичні, розважальні вечори й ранки, свята, змагання (спартакіади), турніри, виставки, конкурси, колективні творчі справи та ін.

Позакласна робота повинна бути цікавою, задовольняти запити й інтереси учнів. Зміст її виходить за межі програмового матеріалу, доповнюючи і розширюючи його.

Всі організаційні форми навчання взаємозв'язані між собою і спрямовані на виконання навчально-виховних завдань. Під час уроків розвиваються наукові природничі поняття і практичні вміння. Їх розвиток триває, поглиблюється і під час виконання домашніх завдань, позакласної роботи і на екскурсіях. Відповідно продумані запитання і завдання, що вимагають зіставлення знань, висновків, узагальнення, забезпечують розвиток самостійного мислення. Завдання, які розкривають внутрішню сутність процесів і явищ, забезпечують формування елементів матеріалістичного світогляду. Отже, кожний вид роботи в різних організаційних формах забезпечує формування міцних знань і цілеспрямоване виховання.

Для цього вчитель використовує різноманітні методи роботи, властиві природничим наукам. Найбільш важливими з них є спостереження за об'єктами та явищами природи, які забезпечують формування спостережливості та логічного мислення, проведення лабораторних дослідів та практичних робіт, що дає можливість виробити практичні навички та вміння.

**Висновки.** У педагогічній теорії екологічне виховання учнів початкових класів посіло одне з чільних місць. При вивченні природознавства важливою формою навчання є обов'язкова, заснована на добровільних засадах позакласна робота з учнями, яка спрямована на розширення й поглиблення знань, умінь, навичок. Позакласна робота учнів

дозволяє в значній мірі систематизувати й розширити сферу екологічних знань і вмінь школярів, вона обов'язково має застосовуватись в процесі формування ціннісного ставлення дітей до природи.

### *Література*

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д. Бех // Наук.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1998. – С. 48.
2. Дерябо С.Д. Природный объект как «значимый другой» / С.Д. Дерябо. – Даугавпилс, 1996. – 137 с.
3. Дерябо С.Д. Две модели экологии: экологический кризис как кризис антропоцентрического сознания / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин // Человек. – 1998. – № 1. – С. 34–40.
4. Зотов В.В. Воспитание у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к природе: Автореф. дисс. ... кандидата пед. наук / Московский гос. пед. ун-т / В.В. Зотов. – М., 1998. – 16 с.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1984. – С. 137.
6. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах: Монографія / Г.П. Пустовіт. – К. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с.
7. Ясвин В.А. Психология отношения к природе / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2000. – 456 с.

### *О. Ночовка*

*старший викладач кафедри музики і хореографії Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 373.3.016:78**

## **РОЗВИТОК, СКЕРУВАННЯ Й ОПТИМІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МУЗИКИ**

*У статті розглянуто теоретичні та методологічні засади розвитку творчої активності учнів початкової школи на уроках музики, а також можливі шляхи їхнього подальшого скерування й оптимізації. Автором розроблено схему поступового введення творчих завдань за рівнями залучення молодших школярів до творчої музичної діяльності.*

**Ключові слова:** *розвиток творчої активності, креативність, початкова музична освіта.*

### *О. Ночёвка*

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

## **РАЗВИТИЕ, НАПРАВЛЕННОСТЬ И ОПТИМИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

*В статті розглянуті теоретичні та методологічні основи розвитку творчої активності учнів початкової школи на уроках музики, а також можливі шляхи подальшого керівництва та оптимізації даного процесу. Автором розроблена схема поступового введення творчих завдань в відповідності з рівнями залученості молодших школярів в музичну творчу діяльність.*

**Ключові слова:** *розвиток творчої активності, креативність, початкове музичне навчання.*

**O. Nochevka**

*Senior lecturer of the music and choreography department of Donbas State Pedagogical University*

### **THE DEVELOPMENT, DIRECTION AND OPTIMIZATION OF CREATIVE MUSIC LEARNING AT THE PRIMARY SCHOOL**

*The article discloses theoretical and methodological framework of the creative music learning at the primary school as well as the possible ways of its further development and optimization. The author has developed the possible scheme of gradual implementation of creative music learning tasks into the practice according to the levels of the primary school pupils' creativity.*

**Key words:** *development of creative activity, creativeness, music learning at primary school.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** На тлі трансформацій, які нещодавно зазнала початкова освіта, постійно зростає науковий інтерес до проблеми розвитку творчої активності учнів. Це, насамперед, пов'язано з переоцінкою завдань, що адресує соціум загальноосвітній школі. На зміну екстенсивному розвитку індивідуума виникла потреба у формуванні активної, ініціативної, творчої особистості, здатної до пошуку нестандартних рішень. Але музична початкова освіта в загальноосвітній школі, яка саме і є основною, фундаментальною для розвитку творчої активності молодшого школяра, знаходиться в кризовому стані. Характерною рисою багатьох сучасних авторських програм з музики для початкової школи є інтегративність, тобто перетворення уроку музики на урок мистецтв, на якому набуття навичок, знань і практичних умінь не є головним завданням. З одного боку, інтеграція мистецтв є наступною історично-еволюційною сходинкою предмету, що можна проілюструвати тріадою «спів – музика – мистецтво», але з іншого боку, це є повним відстороненням від практичного засвоєння основ предмету. Запровадження всебічного педагогічного впливу на розвиток музичної творчої активності та реалізації молодших школярів має стати в центрі виховного та освітнього процесів сучасної початкової школи, що без сумніву сприятиме всебічному розвитку особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** Проблема розвитку творчої активності, креативності молодших школярів і взагалі особистості є надзвичайно комплексною та багатоаспектною, тому знаходить широке висвітлення не тільки в педагогічній та психологічній літературі, а й у працях з філософії, етики та естетики, фізіології, теорії музики тощо. Педагогічним засадам розвитку творчої особистості присвячені праці В. І. Андрєєва, В. С. Біблера, І. П. Волкова, Л. А. Венгрус, В. І. Железовської, О. О. Травіної та інших [1; 5; 7; 6, с. 23–36; 9; 18, с. 3–5]. Теоретичну та практичну цінність для дослідження окресленої проблеми мають доробки психологів: Арнхейма Р., Леонтьєва А. Н., Платонова Ю. П. [3, с. 57–63; 12; 13].

Окремі аспекти проблеми творчого розвитку школярів на уроках музики та позакласних заняттях, а саме закономірності творчої музичної діяльності, методи організації творчого сприйняття музики, апробації творчих завдань, було розроблено в працях О. О. Апраксиної, Д. Б. Кабалевського, вивчення музичного мислення як креативної діяльності досліджено в докторській дисертації Г. Б. Єлістратової [2, с. 56; 8, с. 11–15; 10, с. 48].

Теоретичною та методологічною базою нашої наукової розвідки стали сучасні дослідження О. О. Травіної про оптимізацію різних форм учбової діяльності на уроках музики як умови розвитку творчої активності школярів, тези А. Маслоу про формування метапотреб, а саме прагнення кожної особистості до актуалізації свого потенціалу, а також теоретична розробка рівнів розвитку творчої активності за інтерпретацією О. Ю. Козинської [18, с. 3–7; 19, с. 37–44; 11, с. 11–13].

Попри той факт, що проблемі розвитку творчої активності учнів присвячено велику кількість праць, а це свідчить, насамперед, про надзвичайну актуальність даної теми, досі бракує комплексного дослідження творчої роботи учнів на уроках музики початкової загальноосвітньої школи, не розроблена педагогічна технологія розвитку, скерування й оптимізації музичної творчої активності молодших школярів.

**Формулювання цілей статті.** Мета даної наукової розвідки – виявити та дослідити найефективніші форми розвитку творчої діяльності учнів початкової школи на уроках музики, визначити можливі вектори скерування та подальшої оптимізації творчої роботи учнів у залежності від ступеня розвитку їхньої творчої активності за шкалою О. Ю. Козинської.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Важко переоцінити значення музичного виховання для всебічного розвитку дитини. Ще



В. О. Сухомлинський наголошував на тому, що «Музика – потужне джерело мислення, без музичного виховання неможливий повноцінний розвиток дитини. Музика – уява – фантазія – казка – творчість – це та доріжка, крокуючи якою дитина розвиває свої духовні сили» [17, с. 157].

Спираючись на систему дитячого музичного виховання К. Орфа, Л. Баренбойм відмічав, що значення творчості для розвитку дитини полягає в тому, щоб діти могли дізнатися й переконалися у своїй здібності створити що-небудь у музиці, щоб вони повірили у власні сили та відчули радість творчої діяльності [4, с. 34].

Педагогічною теорією та практикою доведено, що саме в молодшому шкільному віці музичне мистецтво має суттєвий вплив на формування особистості. У зв'язку з цим перед учителем музики постають наступні завдання: пошук нових умов роботи, що сприятимуть розвитку творчої активності молодших школярів на уроках музики. З досвіду нашої дослідної та практичної роботи, головною умовою адекватного розвитку креативності учнів є оптимальне поєднання форм учбової діяльності на уроках музики. Але провідною формою роботи має стати активне залучення дітей саме до процесу творення музики, а не до пасивного слухання та повторення; такою основною формою роботи може стати хоровий спів.

На жаль, маємо констатувати, що через брак учбового часу, передбаченого програмою, у багатьох сучасних загальноосвітніх школах на уроках музики майже не залишилося поля для активної творчої діяльності. Так, з початкової школи діти звикають до пасивного слухання музичних творів, хоровий спів як основна форма роботи поступово перетворюється на масове «гудіння» та не сприяє розвитку музичної креативності. Попри той факт, що хоровий, сольний спів, як двоканальна вербально-невербальна форма комунікації (свідомість – підсвідомість), – головна умова та необхідність гармонійного розвитку обох півкуль головного мозку. Права півкуля – «емоційний мозок» – слугує фундаментом для розвитку лівої півкулі – «раціонального мозку», і тільки такий розвиток створює повноцінну й психічно стійку особистість. Тому, за нейрофізіологом В. П. Сімоновим, святий обов'язок системи народної освіти та батьківського виховання – створити належні умови для такого розвитку. Взаємодія передніх відділів лівої та правої півкуль є тим фізіологічним субстратом, завдяки функціонуванню якого виникає «діалог двох голосів – уявного й критичного», що реалізує свідомий логічний відбір гіпотез для їхньої подальшої перевірки практикою [16, с. 75].

Отже, у нашій науковій розвідці ми визначаємо хоровий спів провідною (але не єдиною можливою) формою роботи в процесі музичного виховання креативності молодших школярів. Разом з тим необхідно враховувати той факт, що учень початкової школи через свої вікові

особливості мало пристосований до систематичної та послідовної роботи хору.

Специфіка хорового виконання вимагає від дітей музично-слухової уважності, особливо таких її якісних критеріїв, як стійкість, об'єм і розподілення. У більшості дітей молодшого шкільного віку мимовільна увага має перевагу над довільною. У зв'язку з цим виникає потреба в обґрунтуванні педагогічних умов і методів навчання, що сприятимуть розвитку творчої активності хористів-початківців на уроках музики, а разом з тим і в розробці спеціальних завдань, скерованих на оптимізацію творчої роботи.

Спираючись на шкалу рівнів творчої активності учнів за О. Ю. Козинською, ми розробили приклади творчих завдань для розвитку музичної креативності. Результати нашого дослідження представлені в таблиці.

Таблиця 1.

### Градація творчих завдань за рівнями творчої активності.

<i>Рівні творчої активності молодших школярів на уроках музики</i>	<i>Приклади творчих завдань</i>
<i>Рівень 1. Інтуїтивний.</i> Учень не вірить у власні творчі сили, не вміє й не хоче включатися до творчої музичної діяльності, свідомо ігнорує й ухиляється від виконання творчих завдань.	<i>Утілення музичного образу:</i> 1) передати в кольоровій гаммі загальний настрій музичного твору; 2) зобразити на малюнку ломану лінію динаміки розвитку муз. твору; 3) передати на малюнку асоціативні образи, що виникають під час прослуховування муз. твору.
<i>Рівень 2. Репродуктивний.</i> Учень має сумніви щодо своїх творчих здібностей, епізодично включається до творчої музичної діяльності, творчі завдання виконує під керівництвом учителя.	<i>Ритмічна імпровізація:</i> 1) створення ритмічного малюнку на заданий віршований текст; 2) створення ритмічних відповідей на питання (з повторенням питання й без повторення).
<i>Рівень 3. Репродуктивно-творчий.</i> Учень потребує додаткових стимулів від учителя для включення до творчої музичної діяльності, частіше до групової; при виконанні творчих завдань потребує допомоги вчителя, віддає перевагу колективним творчим завданням.	<i>Складання:</i> 1) остинатного ритму в один, два такти для супроводження заданої мелодії; 2) двоголосного остинатного ритмічного малюнку для супроводження свого співу; 3) ритмічного малюнку в заданому жанрі (пісня, танок, марш).
<i>Рівень 4. Частково творчий.</i> Учень вірить у свої творчі здібності, постійно включається до творчої музичної діяльності, при виконанні творчих завдань інколи звертається за допомогою вчителя.	<i>Імпровізація:</i> 1) найпростіших мелодійних наспівів, мотивів, що включають мелодизацію одного слова; 2) мотивів у заданому напрямку руху мелодії (униз – угору), що включають 2–3 словосполучення; 3) триступневих і чотириступневих

	мелодій (нижнього трихорду та тетрахорду, мажору та мінору) для заданого віршу.
<i>Рівень 5. Творчий.</i> Учень адекватно оцінює свої творчі здібності, виявляє ініціативу, постійно й активно включається до музично-творчої діяльності, при виконанні творчих завдань знаходить нестандартні рішення.	<i>Імпровізація:</i> 1) питання-відповідь в один лад (створення закінчення мелодій у мажорі й мінорі); 2) мелодизація віршованого тексту за допомогою контрастного зіставлення мажорних ладових інтонацій з мінорними тощо.

Отримані результати дослідження свідчать про те, що розвиток творчої активності учнів початкової школи не є мимовільним або супутнім процесом опосередкованої музичної освіти та виховання. Якщо не ставити цілеспрямованого завдання та не створювати певних умов для такого розвитку, у традиційній освітній системі учні початкової школи можуть залишитися на першому інтуїтивному рівні творчої активності та втратити в подальшому будь-яку мотивацію до творчої роботи.

**Висновки й перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Запровадження систематичного хорового співу як провідної форми роботи на уроках музики в початковій школі з поступовим ускладненням музично-творчих завдань найбільш ефективно впливає на розвиток креативності молодших школярів. Система музично-творчих завдань допомагає більш ефективно формувати слухову увагу та такі її компоненти, як стійкість, об'єм, розподілення у всіх без виключення учнів незалежно від їхнього початкового рівня. Більш того цілеспрямований розвиток творчої активності засобами хорового співу забезпечує швидку соціальну адаптацію учнів, створює сприятливу атмосферу в колективі, піднімає загальний настрій та тонус, і, безумовно, є однією з головних умов гармонійного розвитку особистості.

### *Література*

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанск. ун-та, 1996. – 566 с.
2. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
3. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства ; пер. с англ. / Р. Арнхейм. – М. : Просвещение, 1994. – 352 с.
4. Баренбойм Л. А. Воображаемый урок / Л. А. Баренбойм // Система детского воспитания Карла Орфа. – Л., 1970. – С. 34–38.
5. Библер В. С. Мышление как творчество / В. С. Библер. – М. : Просвещение, 1975. – 399 с.
6. Венгрус Л. А. Начальное интенсивное хоровое пение : дисс. ... доктора искусствоведения : 17.00.02, 13.00.02 / Новгородский государственный

- университет им. Ярослава Мудрого / Любовь Анатольевна Венгрус. – Великий Новгород, 2001. – 540 с.
7. Волков И. П. Учим творчеству / И. П. Волков. – М. : Педагогика, 1998. – 94 с.
  8. Елистратова Г. Б. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности : дисс. ... канд. фил. наук : 24.00.01 / Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева / Галина Борисовна Елистратова. – Саранск, 2003. – 198 с.
  9. Железовская Г. И. Педагогика развития творческой личности / Г. И. Железовская, А. В. Елисеева. – Саратов : Изд-во «Лицей», 1997. – 140 с.
  10. Кабалевский Д. Б. Музыка. 1–8 классы : программа для общеобразовательных учреждений / Кабалевский Д. Б. / подгот. Т. А. Бейдер, Г. П. Сергеева, Н. А. Шахназарова. – М. : Просвещение, 1994. – 224 с.
  11. Козинская О. Ю. Педагогическая технология развития творческой активности младших школьников : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского / Ольга Юрьевна Козинская. – Саратов, 2001. – 20 с.
  12. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : МГУ, 1972. – 575 с.
  13. Платонов Ю. П. Психология коллективной деятельности / Ю. П. Платонов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1990. – 184 с.
  14. Ростовський О. Я. Музыка. Програма та поурочні методичні розробки для 1–4 класів загальноосвітніх шкіл / О. Я. Ростовський, Р. О. Марченко, Л. О. Хлебнікова. – К. : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 56 с.
  15. Рудницька О. П. Інтегративний підхід до формування в учнів художньої картини світу / О. П. Рудницька // Педагогічні новації столичної освіти теорія і практика : науково-методичний щорічник. – К., 2001. – 348 с.
  16. Симонов П. В. Созидающий мозг: нейробиологические основы творчества / П. В. Симонов // РАН. Отд-ние физиологии ; Ин-т высш. нервной деятельности и нейрофизиологии. – М. : Наука, 1993. – 108 с.
  17. Сухомлинский В. А. Избранные пед. соч. : в 3 т. / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1979–1981. – Т. 1. – 216 с.
  18. Травина Е. А. Целостность урока музыки как предпосылка развития креативности учащихся : автореферат дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Московский институт художественного образования РАО / Елена Александровна Травина. – Москва, 2008. – 24 с.
  19. Maslow A. H. Motivation and personality / Abraham Harold Maslow. – New York : Harper and Row, 1970. – 369 p.

**Н. Плюхіна**

*старший викладач кафедри педагогіки Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 373.3.015.3**

### **ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті обґрунтовується роль вміння учитися в процесі навчальної діяльності молодших школярів. Розкриваються функції вмінь в процесі навчання учнів початкових класів.*

**Ключові слова:** *вміння, вчитися, навчальна діяльність, молодші школярі.*

**Н. Плюхина**

*старший преподаватель кафедры педагогики Донбасского государственного педагогического университета*

### **ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЕ УЧИТЬСЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье обосновывается роль умения учиться у младших школьников. Раскрываются функции умений в процессе обучения учащихся начальных классов.*

**Ключевые слова:** *умение учиться, учебная деятельность младших школьников.*

**N. Plukhina**

*lecturer of the department of pedagogies of the Donbas State Pedagogical University*

### **THE ROLE OF THE DIDACTIC MEANS IN THE FORMING OF THE SKILL OF STUDYING AT THE PRIMARY SCHOOL PUPILS**

*The article deals with the role of the didactic means in the forming of the skill of studying at the primary school pupils. The various didactic means as a word a text book, a computer are examined.*

**Key words:** *skill of studying, educational activity, primary school pupils, didactic means.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим чи практичними завданнями.** Аналіз психолого-педагогічних праць свідчить про те, що процес формування вміння вчитися складний і багатоаспектний. Тому його суть можна розкрити, застосовуючи знання з різних наук: філософії, окремо теорії пізнання, фізіології, психології, дидактики. Відносно теорії пізнання існує два види пізнавальної діяльності: науковий і навчальний. Перший спрямований на відкриття нових соціальнозначущих знань, на їх підставі розвиваються різні галузі суспільства.

У процесі навчально-пізнавальної діяльності учні відкривають «нове» для себе, розвиваються самі. Пізнання науковця і учня мають схожі риси й вміння: творчий характер, відкриття нового, вміння спостерігати, збирати факти, аналізувати, порівнювати, робити висновки і застосовувати їх на практиці. Вчителю в процесі навчання слід наблизити пізнавальну діяльність учня до наукової, сформулювати в нього необхідні дослідницькі вміння.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Аспект вивчення ролі вміння вчитися в навчальній діяльності молодших школярів розкрили в свої працях педагоги та психологи: Ю. Бабанський, Н. Гализіна, В. Давидов, М. Данилов, О. Дусавицький, Д. Ельконін, В. Євдокимов, Б. Коротяєв, Г. Костюк, І. Лернер, В. Лозова, А. Маркова, К. Матис, В. Паламарчук, О. Савченко, В. Сухомлинський, І. Унт, А. Усова, Г. Цукерман.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Розкрити роль уміння вчитися в процесі навчальної діяльності молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Психологи В. Давидов, Л. Виготський, О. Леонт'єв, Г. Костюк, С. Рубінштейн спираючись на основні положення теорії пізнання, розробили теорію діяльнісного підходу до розвитку особистості. Вони довели, що головним фактором розвитку особистості є діяльність. У кожному віковому періоді певний вид діяльності стає сензитивним, тобто провідним. В ній формуються всі новоутворення даного віку. В молодшому шкільному віці провідною виступає навчальна діяльність, завдяки чому у дитини розвивається теоретичне мислення, рефлексія, формується вміння вчитися.

Основою пізнання є не сама діяльність, але її перетворення в процесі засвоєння знань. Відбитково-перетворюючий характер навчально-пізнавальної діяльності обумовлює її змістовний і структурно-функціональний компоненти. Єдність цих складових навчального пізнання знайшла конкретне відображення в теорії поетапного формування розумових дій. Її автори П. Гальперін і Н. Талізіна вважають, що головним фактором, детермінуючим засвоєння знань, умінь, навичок, є діяльність. Вона – та система, в якій функціонує пізнання. Розумова діяльність є формою психологічної взаємодії людини з навколишнім світом.

П. Гальперін і Н. Талізіна навчальну інформацію трактують не як готовий результат, який треба «вкласти» в голову учнів. Вона здобувається в їх активній діяльності. Мислення школяра спрямовано на розпредмечування діяльності, що входить до структури знань. Дитина, засвоюючи певні типи знань, також засвоює адекватні їм зразки цієї діяльності.

Таким чином, учні в процесі здобуття нових знань оволодівають вмінням вчитися і готуються до самостійної навчальної праці.

В теорії поетапного формування розумових дій розкрита психологічна основа процесу формування вміння вчитися. При засвоєнні розумові дії проходять декілька етапів. На першому діти виконують розгорнуті, зовнішні (практичні) дії з матеріальними предметами. На другому дії промовляються вголос, потім про себе. На третьому, завершальному, дії згортаються і переходять у розумовий план, здійснюється їхня інтерналізація. Після чого вони використовуються на практиці, для здобуття нових знань, тобто екстерналізуються.

Фізіологічною основою процесу формування вміння вчитися виступають положення теорії І. Павлова про динамічний стереотип і сучасна концепція П. Анохіна, що доповнює її. Відповідно до цієї теорії навички – це засвоєна учнем система дій, тобто стійкі нервові зв'язки, які сформовані внаслідок виконання тренувальних вправ. Уміння вчитися – цілісний рефлексорний акт, головним моментом якого є процес зіставлення нової інформації з існуючою в пам'яті. При порівняння відбувається регуляція і корекція дій відповідно до мети навчального завдання. Цей апарат за визначенням Анохіна є акцептором дії.

Передумови для формування вміння вчитися створюються ще в дошкільному віці. В цей період дітей навчають співпрацювати, грати, спостерігати окремі явища, правильно висловлювати свої думки, робити елементарний аналіз, передусім практичний, порівнювати різні предмети, визначати колір, форму предметів та ін.

Проаналізувавши праці дидактів – Ю. Бабанського, М. Данилова, В. Євдокимова, І. Лернера, В. Лозової, Б. Коротяєва, В. Паламарчук, О. Савченко, М. Скаткіна, В. Сухомлинського, А. Усової, І. Унт та ін.; психологів – В. Давидова, О. Дусавицького, А. Маркової і К. Матис, Н. Менчинської, Г. Костюка, Н. Тализіної, Г. Цукерман, Д. Ельконіна та ін., – ми зробили висновок, що вміння вчитися – це складне, синтезоване поняття. До його складу входять загальнонавчальні, спеціальні вміння і сформована навчальна діяльність. О. Савченко зазначає, що учень вміє вчитися, якщо визначає сам, або приймає мету, яку ставить учитель, відповідно до неї планує і виконує необхідні дії, контролює і оцінює свої результати. Така розгортість характеризує сформовану навчальну діяльність. Вона також підкреслює, щоб ефективно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності, молодші школярі у співробітництві з учителем мають оволодіти повним діапазоном загальнонавчальних умінь і навичок.

Розглянемо цю групу вмінь детальніше. До її складу входять загальнодіяльнісні, організаційні, інтелектуальні, інформаційні, загальномовленеві, комунікативні вміння. Загальнодіяльнісні включають

уміння читати, писати, рахувати, запам'ятовувати, уважно слухати. Інтелектуальні – це вміння здійснювати розумові операції: аналізувати, порівнювати, визначати головне, суттєве, робити висновки і застосовувати їх на практиці. Організаційні вміння – це вміння організувати свою діяльність, спланувати її, приготувати все необхідне для роботи, правильно оформляти записи, дотримуватися часу та ін. Важливими є інформаційні вміння, які допомагають дитині здобувати знання з різних джерел: підручника, книги взагалі, наочних посібників, комп'ютера, Інтернету. Вміння працювати з комп'ютером є особливо значущим на сучасному етапі розвитку інформаційних технологій. Загальнонавчальні, комунікативні вміння важливі для спілкування, співпраці з однокласниками, вчителем, іншими дорослими. Загальнонавчальні вміння використовуються при засвоєнні всіх навчальних дисциплін незалежно від їх змісту і тому мають між предметний характер. Учителю необхідно формувати ці вміння на різних уроках упродовж навчання дитини в початковій школі.

Спеціальні вміння і навички необхідні для вивчення окремих дисциплін, наприклад, математики, фізики, хімії, граматики. Вони враховують особливості цих предметів і формуються при їх вивченні відповідно до розвивальних особливостей, теми уроку.

В психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється, що вищезазначені вміння сприяють розвитку особистості школяра, підвищують якість навчання, готують до самонавчання.

Слід зазначити, що в дидактиці початкової школи недостатньо досліджено процес формування у молодших школярів навчальної діяльності. Водночас його не треба відокремлювати від навчання учнів усієї сукупності вмінь, на підставі яких ця діяльність функціонує. З метою формування вміння вчитися як складного новоутворення потрібна цілісна система дидактичних засобів.

Тому ми в своєму дослідженні застосували системний підхід щодо формування вміння вчитися.

При вивченні психолого-педагогічної літератури нами визначені знання про діяльність взагалі, структуру навчальної діяльності, її особливості та умови формування. Ці знання необхідні для цілеспрямованого добору дидактичних засобів і правильної організації процесу навчання школярів вмінню вчитися. Г. Люблинська, що досліджувала роль діяльності в розвитку молодших школярів, підкреслює, що у розвитку дитини особливу роль відіграють час і форми включення розумової діяльності в практичну і перебудова останньої.

Всяка діяльність спрямована на певну чітко усвідомлену людиною мету. Для її досягнення людина повинна використовувати певні дії, тобто навички і вміння. Навички – це звичайно прості дії з предметами, навчальним



матеріалом. Завдяки багаторазовому повторенню вони автоматизуються і виконуються швидко. Контроль за їх виконанням здійснюється підсвідомо. Для розв'язання складних навчальних завдань потрібні інтелектуальні вміння, які мають складну структуру. Вона включає більш прості вміння, низку навичок, які тісно взаємодіють між собою і забезпечують цілісний пізнавальний акт. Навички і вміння мають спільне, і та інша категорія дій виробляється внаслідок багаторазових вправ і становлять виконавський бік діяльності. Водночас навички істотно відрізняються від умінь. Характеристика навичок і умінь надається в таблиці 1.

Таблиця 1

Навички	Уміння
1) Найчастіша практична дія	1) Складна розумова дія по використанню вироблених навичок
2) Виробляється багаторазовими одноманітними повтореннями	2) Виробляється в різноманітних вправах з різним змістом
3) Становить техніку діяльності	3) Є методикою діяльності
4) Швидко досягає досконалості	4) Виробляється повільно. Може удосконалюватися безмежно
5) Припинення вправ приводить до розладнання, згасання навичок	5) При високому рівні узагальнення стає способом дії, зберігається як якість особистості

При формуванні вміння вчитися ми враховували як спільні, так і відмінні риси навичок і умінь.

В психолого-педагогічній літературі навчальна діяльність розглядається як система компонентів: мотиваційного (потреби, мотиви, інтереси); орієнтувального (мета, навчальна задача); виконавського (дії, операції); контрольно-оціночного (самоконтроль, самооцінка, прогнозування). Її цілісність досягається тим, що всі компоненти взаємозв'язані між собою. Мета і навчальна задача орієнтують учня на засвоєння нових знань і способів діяльності; потреби, мотиви дають можливість усвідомити мету як необхідність здобути ці знання і вміння; з мети визначається навчальна задача. Вони реалізуються через систему навчальних дій, які в ході діяльності контролюються і оцінюються самим учнем. Пізнавальний інтерес створює позитивне ставлення до навчальної діяльності з боку школярів.

Щоб ефективно формувати вміння вчитися як самостійну навчальну діяльність, необхідно знати її внутрішній механізм. Він розкрит в роботах психологів: В. Давидова, А. Дусавицького, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Максименка, А. Маркової, Д. Ельконіна та інших. Одиницею аналізу навчальної діяльності вони вважають дію. Всяка людська діяльність не існує інакше, як в вигляді дії або ланцюга дій. Початком є розгорнуте їх

виконання на зовнішніх предметних об'єктах. «Оволодіння розумовими діями, які лежать в основі спадкування індивідуумом вироблених людством знань, понять, – пише О. Леонт'єв, – вимагає переходу суб'єкту від розгорнутих зовнішніх дій до дій в вербальному плані й, нарешті, до поступової інтеріоризації останніх, в результаті чого вони набувають характер згорнутих розумових операцій, розумових актів».

Кожний компонент навчальної діяльності складається з певного виду навчальних дій. Ці види, їх функції і етапи засвоєння розкрили психологи А. Маркова, Т. Матис, А. Орлов. Вони визначили такі види дій:

1. орієнтувальні, спрямовані на аналіз умов ситуації. Ці дії приводять до постановки навчального завдання;
2. виконавські сприяють активному перетворенню навчального матеріалу, що вивчається;
3. контрольні-оціночні забезпечують контроль, аналіз і оцінку своєї навчальної діяльності.

Знання цих видів навчальних дій дає можливість, з одного боку, вивчати їх сформованість у школярів, з іншого, – правильно організувати процес оволодіння ними. При доборі дидактичних засобів необхідно враховувати, на якому етапі засвоєння знаходиться кожен вид навчальних дій.

Виконання орієнтувальних дій може здійснюватися як: 1) розуміння та сприймання учнями мети і завдання, що поставив учитель; 2) мету і завдання учні визначають в сумісній діяльності з вчителем; 3) учні самостійно визначають мету і навчальні завдання.

Виконавські дії також проходять декілька етапів: 1) виконання дій за зразком; 2) самостійне свідоме виконання навчальних дій у схожих ситуаціях; 3) переніс засвоєних дій до нестандартної ситуації.

Контрольно-оціночні дії можуть знаходитись на різних етапах засвоєння: 1) самоконтроль і самооцінка результату за зразком; 2) самоконтроль, самооцінка по виконанню завдання; 3) самоконтроль і самооцінка діяльності на її початок, тобто прогнозування.

На завершальному етапі відбувається засвоєння всієї сукупності дій, усвідомлення й бачення всієї структури навчальної діяльності і самостійне її використання. Кожен вид навчальних дій відповідає певному рівню вміння вчитися: перший – низькому, другий – середньому, третій – високому.

Проаналізувавши етапи засвоєння навчальної діяльності як системи дії, ми прийшли до висновку, що для їх формування необхідні різноманітні засоби навчання. Для засвоєння орієнтувальних дій в залежності від етапу можуть бути використані готовий приклад (взірець), частково-пошуковий метод або самостійна робота. При формуванні виконавських дій застосування окремих засобів навчання є недостатнім. Необхідна їх

система, яка забезпечує оволодіння сукупністю дій, що дає можливість поєднати їх у крупні блоки – способи навчальної діяльності.

До структури навчальної діяльності входять дві підсистеми: навчальна і пізнавальна. Перша – сам процес учіння, змістом його є сукупність навчальних дій, які не залежать від змісту навчального матеріалу. Друга підсистема складається з пізнавальних умінь, за допомогою яких перетворюється і засвоюється зміст освіти.

Навчальна діяльність – система відкрита, що дозволяє її компонентам взаємодіяти з системою дидактичних засобів. Однак, не всяке учіння є навчальною діяльністю. Воно стає нею лише в тому випадку, коли учень в ході здобуття знань оволодіває збагачуючими його способами, які необхідні для розв'язання навчальних завдань; засвоює прийоми самоконтролю і самооцінки. Іншими словами, учіння стає навчальною діяльністю, якщо учень в процесі навчання навчається вчитися.

Навчальна діяльність виступає як об'єкт керування з боку вчителя. Воно в даному випадку складається не тільки з директивних вказівок вчителя, але передусім зі створення умов для реалізації творчого потенціалу самих учнів в процесі розв'язання навчальних завдань. Такий підхід до керування навчальною діяльністю дозволяє зрозуміти функції дидактичних засобів в навчанні. Вони викликають в учнів інтерес до знань, умінь, сприяють тому, що мета і навчальна задача стають особистими для кожного учня.

При розробці дидактичної системи формування вміння вчитися ми орієнтувались на думку одного із провідних психологів України С. Максименка: «Одним із завдань навчання є формування розумових дій, структура яких для школяра повинна стати і бути спеціальним об'єктом пізнання. Керування цим процесом здійснюється таким чином, що виконання всіх операцій, які складають розумову дію, є обов'язковим».

Вміння вчитися формується одночасно з оволодінням навчальною діяльністю. Г. Костюк писав, що навчальна діяльність у молодших школярів формується поступово за мірою того, як усвідомлюються її цілі, завдання, мотиви, способи, результати дій, на яких вона будується. Засвоюючи і застосовуючи поставлену вчителем мету навчання, школяр стає суб'єктом навчальної діяльності: переживає її хід, з почуттям реагує на успіхи і невдачі в неї, на оцінки здобутих результатів. Учень не може засвоювати знання, не діючи. Він підкреслював, що ефективність навчання молодших школярів підвищується, якщо вчитель не тільки повідомляє готові знання, але керує процесом їх відкриття і засвоєння учнями, формує в них необхідні для цього розумові дії, навчає самостійно використовувати свої знання, вміння, навички. В умовах педагогічного керівництва, яке стимулює розвиток мислення школярів, розвивається бажання і вміння вчитися. Школярі спочатку не вміють самостійно ставити навчальні

завдання і виконувати дії по їх розв'язанню. До певного часу їм в цьому допомагає вчитель, але поступово відповідні вміння учні здобувають самі.

Вміння вчитися – це новоутворення, зв'язане в першу чергу з засвоєнням форм навчального співробітництва. Мета, яку поставив учитель, повинна стати метою учня. Тільки за цією умовою відбувається сумісна діяльність учителя і учнів.

На підставі аналізу праць педагогів були визначені етапи, засоби та умови формування умінь. Перший – спільна діяльність учителя та учнів по визначенню нових знань і способів діяльності, необхідних для засвоєння навчального матеріалу. Другий – мотивація учіння: роз'яснення значення нового способу діяльності. На третьому етапі організовується робота, спрямована на усвідомлення дій, з яких складається спосіб, і знань про нього. На четвертому – застосування способу в різних ситуаціях: при розв'язанні стандартних і творчих завдань; в колективній та індивідуальній роботі. На п'ятому етапі здійснюється перевірка і оцінка сформованого вміння.

В процесі формування вмінь використовуються різноманітні засоби навчання: слово вчителя, підручник, наочність, гра, проблемні ситуації, творчі завдання, роз'яснення, бесіда-діалог, елементи дослідження, самостійна робота: колективна, групова, індивідуальні форми організації навчальної праці.

Вчені підкреслюють, що вміння формується ефективно при дотриманні таких умов:

- Мотивація учіння. Роз'яснення необхідності навчання вмінню вчитися, розвиток інтересу до пізнання. Оцінка вчителем не тільки знань, а і вмінь. Дати дітям радість праці, радість успіху в учінні, створити в їх серцях почуття гордості, гідності – це перша заповідь виховання ... Успіх в учінні – джерело внутрішніх сил дитини, що народжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися, – писав В. Сухомлинський.

- Засвоєння способів діяльності одночасно із знаннями. Способи навчально-пізнавальної діяльності не тільки роз'яснюються, але і систематично формуються в єдності з вивченням програмового матеріалу. Формування вміння вчитися здійснюється не ізольовано, а в сполученні з реалізацією багатьох інших розвивальних і виховних функцій навчання.

- Активізація кожного компоненту вміння вчитися.

- Диференційований і індивідуальний підхід у процесі формування вміння вчитися.

- Дотримання принципів навчання. В першу чергу, природовідповідності, цілеспрямованості, єдності навчання, розвитку і виховання, послідовності та систематичності, наочності.

Процес формування вміння вчитися впливає на розвиток особистості учня. Як свідчать дослідження науковців, передусім у дитини розвиваються

мотиваційні основи навчання: потреби, мотиви, інтереси. Н. Тализіна, досліджуючи процес формування в учнів пізнавальних умінь, прийшла до висновку, що з перших днів перебування дитини в школі головним мотивом учіння виступає позиція школяра. Цей мотив дуже широкий, і тому він поступово втрачає свою силу. Маленький школяр починає відчувати труднощі в навчанні, втрачає інтерес до школи. Одним з наслідків такого явища є відсутність зв'язку між позицією школяра як мотиву навчання і змістом того, що учень робить на уроці. Він не знає, чим потрібно займатись, як засвоювати навчальний матеріал, тобто не вміє вчитися. Тому уроки для нього стають одноманітними та сумними. Завдання вчителя в цей період полягає в тому, щоб «відкрити серце дитини», збудити в неї бажання засвоювати навчальний матеріал, навчити працювати з ним.

У молодших школярів, особливо у першокласників, значне місце в навчанні займають ігрові мотиви. За мірою оволодіння вміннями вони уступають місце навчальним.

Головним мотивом навчання молодших школярів є пізнавальний інтерес. Однак, коли він виникає без опори на міцні вміння і навички, швидко згасає. В молодшому шкільному віці є сприятливі передумови для його формування. По-перше, учням притаманна допитливість, емоційне ставлення до нового; по-друге, позитивне ставлення до навчання як соціально значущої діяльності.

О. Дусавицький показав динаміку розвитку пізнавального інтересу в учнів початкової школи:

1. Навчальні інтереси, що у першокласників були обумовлені соціальним значенням навчання, вже у школярів другого класу перетворюються в інтерес до знань.

2. У значній частині учнів третіх класів виявляється інтерес до способів діяльності. З цього часу пізнавальний інтерес виступає в функції головного мотиву навчальної діяльності і суттєво впливає на ставлення дітей до навчання.

3. Перетворення навчально-пізнавальних інтересів в актуальний мотив навчання наприкінці молодшого шкільного віку приводить до радикальної перебудови потребнісно-мотиваційної основи навчальної діяльності.

З нашої точки зору, при проектуванні дидактичної системи засобів формування вміння вчитися необхідно враховувати всі аспекти формування мотивів учіння: цікавість матеріалу, допитливість, емоційність сприйняття дітей молодшого шкільного віку, навчання їх узагальнюючим способом діяльності.

Психологи встановили, що від взаємозв'язку мотивів навчання і вміння вчитися залежить ставлення учня до учіння. Визначені типи такого

ставлення: негативне, байдуже (нейтральне), позитивне (аморфне), позитивне (свідоме), позитивне (дійове, особистісне).

Негативне ставлення характеризується повною відсутністю інтересу до навчання. При байдужому спостерігається вузькість і бідність пізнавальних інтересів. Відсутнє навіть вміння діяти за розгорнутою інструкцією вчителя. При позитивному (аморфному) ставленні учень проявляє інтерес до нових знань, нових способів, у нього виникає допитливість. Однак інтерес не стійкий. Навчальна діяльність характеризується виконанням дій за зразком, інструкцією вчителя. При позитивному (свідомому) ставленні мотивом навчання є усвідомлення мети майбутньої діяльності. Пізнавальний інтерес стає стійким, навчальні дії виконуються не тільки за зразком, але і за власною ініціативою. Учень засвоює і «бачить» всю структуру своєї діяльності, оволодіває вмінням планувати і оцінювати її. Позитивне (особистісне) ставлення школярів до навчання характеризується підпорядкуванням мотивів, спостерігається пошук нестандартних способів розв'язання навчальних завдань, гнучкість і мобільність способів дій, засвоєння їх до рівня навичок і звичок культури розумової праці.

Психолого-педагогічними дослідженнями доведено, що ставлення до навчання залежить від рівня вмінь, що сформовані в учнів. Так, при наявності у дітей репродуктивних умінь, у половині випадків спостерігається байдуже ставлення до учіння, у третини ситуативний інтерес, у інших негативне ставлення. При оволодінні продуктивними вміннями, що забезпечують розв'язання завдань в змінній ситуації, негативне відношення школярів до навчання різко знижується, при наявності творчих умінь воно зовсім не спостерігається.

Таким чином, щоб змінити ставлення учня до навчання, вчителю необхідно розвивати пізнавальний інтерес, як головний мотив навчання молодшого школяра, навчити його вчитися.

При розробці дидактичної системи засобів для формування вміння вчитися враховувалися функції, які виконує згадане вміння в навчальному процесі. Вони були визначені при вивченні праць психологів і дидактів. Вміння вчитися сприяє самостійному застосуванню знань, підвищує успішність учня, активізує діяльність пізнавальних процесів і підвищує інтерес до пізнання, навчання взагалі. Т. Шамова зазначає, що активним у навчанні може бути тільки той учень, який «свідомо оперує предметом діяльності, що можливо за умовою, якщо він має певні знання про цей предмет і володіє способами діяльності». Вміння вчитися розвиває пізнавальний інтерес. На цю функцію звернула увагу Г. Щукіна. Вона вважає, що «інший характер приймає процес формування пізнавальних інтересів в умовах, коли учень займає позицію суб'єкту діяльності, коли від її початку і до завершення він здійснює самоорганізацію, самонастрій, саморегуляцію».

Школярі, які вміють вчитися, мають більш міцні знання. На цю функцію вказують всі дослідники проблеми вміння вчитися, починаючи з Я. Коменського. За рахунок цього уміння у школярів значно підвищується успішність. Ю. Бабанський шляхом спеціального вивчення причин неуспішності встановив, що перше місце серед них займає невміння вчитися.

Вміння вчитися до факторів розумового розвитку відносять автори ідей розвивального навчання. Н. Менчинська і Д. Богоявленський довели, що розумовий розвиток визначається не стільки об'ємом знань, скільки фондом умінь, тому що знання можуть бути засвоєні механічно.

На підставі їх ідей Л. Занков розробив систему розвивального навчання. Одним із її принципів є навчання дітей умінню вчитися. Вчений стверджував, що дії, за допомогою яких учень здобуває знання, повинні ним усвідомлюватися. Це посилює розвивальний вплив навчання. На думку Л. Занкова, якщо учень вміє аналізувати, порівнювати, визначати головне і усвідомлює все, це означає, що він вміє піднятися від репродукції до творчості.

Автори і послідовники іншої системи розвивального навчання (В. Давидов, О. Дусавицький, В. Репкін, Д. Ельконін та ін.) головним фактором розвитку молодших школярів вважають самостійну навчальну діяльність учнів (уміння вчитися). Д. Ельконін підкреслював, що результатом цілеспрямованої навчальної діяльності молодших школярів є зміни в самому суб'єкті.

Г. Цукерман і Н. Поливанова підкреслюють важливість вміння вчитися для розвитку мислення, пам'яті, інших інтелектуальних функцій: «Ми просто не зможемо збудувати початкову освіту, формуючи вміння вчитися і не розвиваючи мислення, пам'ять, мовлення та інші інтелектуальні функції».

Дослідники теорії розвивального навчання вказують на те, що вміння вчитися розвиває мотиваційно-потребнісну сферу, аналіз, планування і рефлексію. З розвитком рефлексії пов'язані зміни свідомості, яка є головним механізмом поведінки людини. За мірою того, як учень розвиваючи рефлексію, починає змістовно оцінювати свої можливості, діяти самостійно, що забезпечує успішне розв'язання навчальних завдань. У нього виникає не тільки інтерес до процесу їх розв'язання, але і до результату.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Із змінами в інтелектуальній, ціннісно-розумовій сфері зв'язані зміни свідомості. Змінюється сама картина світу в свідомості учня, звільняючись від елементів суб'єктивізму та випадковості. Статистичне усвідомлення світу уступає місце динамічному процесу його усвідомлення. За мірою засвоєння нових знань, нових способів, картина світу безперервно переусвідомлюється. Суттєво посилюється регулююча

функція свідомості. Діяльність в більшості перетворюється в регулюючу активність. Свідомість набуває риси рефлексивності, створюючи передумови для перетворення учня з суб'єкта діяльності, спрямованої зовні, в суб'єкт діяльності, яка спрямована на зміну самого себе, тобто в суб'єкт самозміни, саморозвитку.

Таким чином, вміння вчитися – це засвоєна система знань, різноманітні дії, на підставі яких створюється і функціонує навчальна діяльність. Завдяки спеціально організованій роботі молодший школяр поступово оволодіває цим вмінням. Дії, з яких воно складається, скорочуються, згортаються, зміцнюються, із зовнішніх (практичних) стають розумовими і перетворюються в здатність самостійно здобувати нові знання і способи діяльності. Ця здібність характеризує готовність учня до самонавчання, яке є складовою самоосвіти. Отже, вміння вчитися – вища соціально значуща якість людини.

#### *Література*

1. Гузенко О.А. Формування мотивації навчання молодших школярів в умовах особистісної орієнтованої освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / О.А. Гузенко; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – К., 2002. – 20 с.
2. Костюк Г.С. Психологія. Підручник для вищих навчальних закладів освіти / Г.С. Костюк. – К.: Вища школа, 2000, 365 с.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів пед. фак. / О.Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 367 с.



## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

*М. Роганова*

*проректор з науково-педагогічної роботи Донбаського інституту техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету ім ак. Юрія Бугая доктор педагогічних наук, доцент*

УДК 159.922.761: 378

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ-СИРИТ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*В статті обґрунтовується актуальність створення системи соціально-педагогічного супроводу в умовах ВНЗ і пропонується структурно-функціональна модель цієї системи, спрямована на вирішення конкретних проблем студентів-сирит в адаптаційний період на прикладі створення центру духовно-інтелектуального розвитку та реабілітації як спеціального підрозділу вищого навчального закладу, розкриваються напрямки його діяльності.*

**Ключові слова:** *соціально-педагогічний супровід, центр інтелектуального розвитку, студенти-сироти, інтегроване середовище вищого навчального закладу.*

*М. Роганова*

*проректор по научно-педагогической работе Донбасского института техники и менеджмента Международного научно-технического университета им ак. Юрия Бугая, доктор педагогических наук, доцент*

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ-СИРОТ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*В статье рассматриваются вопросы социально-педагогического сопровождения студентов-сирот, показана роль центра интеллектуального развития и реабилитации как специального подразделения в структуре высшего учебного заведения, раскрыты направления его деятельности.*

**Ключевые слова:** *социально-педагогическое сопровождение, центр интеллектуального развития, студенты-сироты, интегрированная среда высшего учебного заведения.*

*М. Roganova*

*Vice-Rector of the Donbass Institute of Technology and Management of the International Science and Technical University, Doctor of Education*

**SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT ORPHAN STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

*Renovations that took place in the sphere of education in the last decades strongly demand spectrum spreading of social and pedagogical activity. In this*

*connection the author of the article considers that there is an urgent need in organisation of a system of social and pedagogical guidance within a higher education institution. The author suggests a structural and functional model of this system aimed to solve concrete problems of orphan students within the period of adaptation.*

**Key words:** *socio-pedagogical soprvozhdenie, the center of intellectual development of students, orphans, the framework of higher education.*

Сирітство в Україні продовжує залишатися серйозною проблемою. Зростання числа дітей-сиріт є реальністю наших днів. Процес соціалізації сиріт складний, тому їх інтеграція в суспільстві далеко не завжди успішна. Дефіцитарність їх соціального досвіду обумовлює низький рівень соціальної компетентності, що згодом порушує процес включення сиріт в життя суспільства, знижує можливості засвоєння ними прийнятої системи цінностей, норм, знань і уявлень. Вони відчують великі труднощі, опинившись один на один з самотійним життям.

Отже, сироти потребують педагогічної підтримки, спрямованої на формування у них необхідних в житті особистісних якостей, таких, як самотійність, готовність до самозабезпечення на основі праці, комунікативність, а також здатність до побудови життєвої перспективи.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.**

До теперішнього часу вітчизняною наукою накопичено значний потенціал знань з проблеми соціальної адаптації особистості в процесі професійної освіти. Однак специфіка соціальної адаптації сиріт в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу, як значущого механізму соціалізації, вивчена недостатньо. Внаслідок цього виникає потреба в аналізі особливостей соціально-педагогічного супроводу студентів-сиріт в освітньому середовищі ВНЗ і створенню відповідних педагогічних умов, що впливають на ефективність цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор.** Дослідники в галузі соціальної педагогіки (В. Бочарова, М. Галагузова, В. Торохтій) відзначають, що характерною особливістю сучасного етапу розвитку соціально-педагогічної діяльності в освітніх установах є освоєння фахівцями соціально-педагогічних служб нових напрямів і спектрів соціальної допомоги студентам, пошук ресурсів і виховних можливостей соціуму для формування сучасної особистості. Це пов'язано з подією оновленням у сфері освіти способів, прийомів, методів навчання і виховання, зміщенням педагогічних акцентів з масових, статистичних показників утворення на досягнення, інтереси і проблеми тих, хто навчаються.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** На сьогоднішній день в

психолого-педагогічній літературі детально висвітлені питання організації соціально-педагогічного та психологічного супроводу учнів у загальноосвітніх школах, в інтернатних закладах для дітей-сиріт та дітей-інвалідів. Але, незважаючи на гостру необхідність, недостатньо розроблено питання про організацію та специфічні особливостях системи супроводу в умовах професійного навчання, в тому числі, в умовах вищої професійної освіти.

Потреба у створенні системи соціально-педагогічного супроводу в умовах ВНЗ обґрунтована, насамперед, тим, що студентство - це та частина молоді, яка в силу своєї недосвідченості, незрілості і невизначеності життєвих планів, складає проблемну соціальну групу і потребує професійної допомоги і захисту. Недолік життєвого досвіду призводить до того, що молоді люди часто плутають ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою і т. п. У поведінці юнаків і дівчат проявляється внутрішня невпевненість у собі, що супроводжується іноді зовнішньою агресивністю, розбещеністю, почуттям самотності і навіть думками про власну неповноцінність. У студентському віці нерідкі розчарування в професійному і життєвому виборі, існують невідповідності очікувань, уявлень про професію реаліям її освоєння.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Очевидно, вирішити ці питання можна тільки на основі серйозних комплексних наукових досліджень і узагальнення накопиченого практичного досвіду роботи у цій галузі, тому обґрунтовуючи актуальність створення системи соціально-педагогічного супроводу в умовах ВНЗ і розробляючи структурно-функціональну модель цієї системи, спрямовану на вирішення конкретних проблем студентів-сиріт в адаптаційний період, ми розкриваємо проблему на прикладі створення центру духовно-інтелектуального розвитку та реабілітації як спеціального підрозділу вищого навчального закладу через напрямки його діяльності.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** З нашої точки зору, найбільш проблемною категорією студентства, яка потребує соціально-педагогічному супроводі, є студенти-сироти. Процес адаптації сиріт-першокурсників до умов життя і діяльності у ВНЗ - найбільш складний етап соціалізації студентів-сиріт в умовах професійної освіти. Це обумовлено особливостями їх особистісного та соціального розвитку, віковими особливостями, а також, найчастіше, недостатністю освітнього рівня. Відповідно до закону «Про освіту» сироти зараховуються до числа студентів на пільгових умовах, кількість балів, набраних ними на вступних іспитах, значно нижче загального прохідного балу. Цей факт є основною причиною подальшої неуспішності студентів-сиріт у навчальній діяльності і впливає на їх задоволеність своїм перебуванням в професійному

навчальному закладі, а, отже, в цілому на процес адаптації. У перший рік навчання у вузі студенти особливо потребують підтримки, підбадьорення і допомоги близьких людей. У відсутності рідних і близьких у студентів-сиріт таку підтримку повинна надавати освітнє середовище вузу.

Проблема адаптації сиріт у вузі викликає необхідність цілеспрямованого впливу на хід включення даної категорії студентства в нове соціальне середовище. Аналіз теоретичного та емпіричного матеріалу з проблеми дослідження, дозволив нам зробити висновок про те, що соціально-педагогічний супровід є інтегративною технологією, що включає комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних та корекційних заходів, спрямованих на проектування і реалізацію умов для успішної адаптації студента в освітній середовищі вищого навчального закладу.

Вирішити це завдання в умовах вищої школи можливе за умови чіткої, налагодженої виховної роботи спеціальних підрозділів. Таким є Центр духовно-інтелектуального розвитку та реабілітації, який було створено як структурний підрозділ вищого навчального закладу Донбаського інституту техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая для супроводу та педагогічної підтримки цієї категорії студентів.

Метою діяльності Центру є соціально-педагогічний супровід студентів як особливими освітніми потребами так і студентів-сиріт: створення в рамках об'єктивно існуючого освітнього середовища вищого навчального закладу таких умов, при яких можлива успішна адаптація студентів-сиріт і набуття ними професії.

Центр духовно-інтелектуального розвитку та реабілітації забезпечує взаємодію всіх учасників супроводу з метою подолання проблем дезадаптації і передбачає:

- створення служби соціально-педагогічного супроводу студентів-сиріт, яка організовує внутрішнє і зовнішнє співробітництво всіх суб'єктів супроводу;
- розробку програми супроводу, мета якої: координація діяльності всіх учасників процесу соціально-педагогічного супроводу, спрямованої на сприяння успішній адаптації студентів-сиріт в умовах ВНЗ;
- проектування та організацію варіативної освітнього середовища вузу, що забезпечує можливості формування і розвитку соціального досвіду студентів-сиріт.

Робітники Центру (психолог, соціальний робітник, педагог-вихователь) розробляють такі технології соціально-педагогічного супроводу, які сприятимуть формуванню у супроводжуваного активної стратегії подолання життєвих труднощів і проблем, у тому числі - технологію проектування і відстеження індивідуального освітнього маршруту студента-сироти.

Крім того, протягом року відбувається відбір навчальних і виховних програм, що забезпечують успішну адаптацію студентів-сиріт і варіативність освітнього середовища вузу, що включає програму адаптаційної практики і програму роботи соціального педагога з педагогічним колективом вузу, спрямовану на розвиток професійної компетентності в сфері соціально-педагогічного супроводу цієї категорії студентства.

Соціальний педагог проводить відбір діагностичних методик розвитку особистості студента-сироти, розробляє діагностичну карту, організує моніторинг процесу адаптації, що включає систематичне відстеження статусів (психологічного, соціального, педагогічного) студента, і розробку системи оцінки рівня адаптації.

Вся діяльність Центру націлена на створення умов, що сприяють успішній адаптації студентів-сиріт в освітньому середовищі вузу і містить у собі наступні блоки: соціальний, психологічний та педагогічний.

Соціальний блок системи супроводу спрямований на створення таких умов, які сприяють підвищенню соціального статусу студента-сироти, формують його соціальний досвід, сприяють вирішенню проблем пов'язаних з отриманням житла, облаштуванням побуту, організацією санаторно-курортного лікування, виплатою допомоги та стипендій, організацією харчування і відпочинку, охороною і захистом прав.

Психологічний блок передбачає створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості студентів-сиріт та включає вивчення індивідуальних особистісних особливостей студентів, проведення корекційно-розвивальної роботи, індивідуальне та групове консультування, профілактику поведінкових ризиків, пропаганду здорового способу життя, формування позитивної мотивації до навчання. На основі даних психодіагностики розробляються індивідуальні та групові програми психологічного розвитку студента, визначаються умови його успішного навчання.

Педагогічний блок забезпечує педагогічні умови для самореалізації особистості студентів-сиріт у варіативній освітньому середовищі вузу, передбачає систематичне відстеження педагогічного статусу студента і динаміки його успішності в процесі професійного навчання. Для отримання та аналізу інформації такого роду використовуються методи педагогічної та психологічної діагностики; передбачається надання допомоги учням в оволодінні знаннями, вміннями, навичками у процесі навчання, формування у них комунікативних, організаторських навичок, ціннісного ставлення до обраної професії, навичок безконфліктного поведінки в будь-якій ситуації.

**Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, проблема адаптації сиріт у вищому навчальному закладі викликає необхідність цілеспрямованого впливу на хід включення даної

категорії студентства в нове соціальне середовище, тому робота Центру духовно-інтелектуального розвитку та реабілітації в структурі Донбаського інституту техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая базується на таких положеннях: соціально-педагогічна діяльність системна й заснована на принципах гуманізму, індивідуалізації, цілісності; особистість як цілісна психологічна структура, формується в процесі життя людини на основі засвоєння ним суспільних форм свідомості і поведінки; розвиток і формування особистості, відбувається в тій діяльності, яка на даному етапі онтогенезу є провідною; соціокультурний розвиток особистості проходить через його зіткнення з навколишнім середовищем і освоєння цього середовища.

### Література

1. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (ст.1) м. Київ, 13 січня 2005 року N 2342-IV .
2. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей : [учеб. пособие для студентов пед. вузов] / Б. В. Куприянов, Е. А. Салина, Н. Т. Крылова, О. В. Миновская; ред А. В. Мудрик. - М. : Издат. центр «Академия», 2004. - 240 с.
3. Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводу центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді сімей та осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах: [Електронний ресурс]: М-во України у справах сім'ї, молоді та спорту, 2008 р. - (Наказ №1795 від 25.04.2008 р.). - Режим доступу : [URL http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=z0471-08](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=z0471-08).
4. Адлер, А. Наука жить / А. Адлер ; [пер. с англ. и нем.]. – К. : Port-Royal, 1997. – 288 с.
5. Васьківська, С. В. Соціально-психологічний супровід клієнтів: Технологія ведення консультативного діалогу : навч. посіб. / С. В. Васьківська. – К. : В. Главник 2006. – 128 с.

### О. Кузьміна

*доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки  
Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 373.018.32:316.624-057.874**

## **УМОВИ, МЕТОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ**

*У статті окреслюється, що формування життєвої компетентності учнів старших класів шкіл-інтернатів забезпечується науковим обґрунтуванням методів, умов і технологій соціально-педагогічної роботи, їх визначенням, доведенням необхідності їх застосування в роботі з учнями шкіл-інтернатів.*

**Ключові слова:** *життєва компетентність, школа-інтернат, особистість, самостійне життя, ціннісні орієнтири.*

*Е. Кузьміна*

*доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики  
Донбасского государственного педагогического университета*

### **УСЛОВИЯ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ- ИНТЕРНАТОВ**

*В статье говорится, что формирование жизненной компетентности учеников старших классов общеобразовательных школ-интернатов обеспечивается научным обоснованием методов социально-педагогической работы, их определением, доказательством необходимости их применения в работе с учениками школ-интернатов.*

***Ключевые слова:** жизненная компетентность, школа-интернат, личность, самостоятельная жизнь, ценностные ориентиры.*

*Н. Kuzmina*

*the doctor of pedagogical sciences, the senior lecturer of chair of applied  
psychology of Slavic state pedagogical university*

### **CONDITIONS, METHODS AND TECHNOLOGIES OF FORMING THE LIFE COMPETENCIES STUDENTS OF THE BOARDING SCHOOLS**

*At article it is said that realization of such social and pedagogical condition as expediency of selection of methods social and pedagogical the robot on formation of vital competence of pupils of the senior classes of general educational boarding schools is provided with scientific justification of methods social and pedagogical the robot, their definition, the proof of need of their application in the robot with pupils of boarding schools.*

***Keywords:** vital competence, boarding school, personality, independent life, valuable reference points.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими та практичними завданнями.** Системний характер проблеми сирітства диктує необхідність системного підходу до її вирішення. У зв'язку з тим, що розглянута проблема носить міждисциплінарний характер, підхід до її вирішення також по необхідності повинен бути системним та міждисциплінарним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується зазначена стаття.** Формування життєвої компетентності учнів старших класів шкіл-інтернатів проблема нова та актуальна. Багато науковців приділяє увагу цій проблемі, це - М. Форверг, Р. Браун, W.-P. Bibi, П. Горностаї, І.Єрмаков, Н. Козлов, О. Лядобрук, Я. Морено, А. Маслоу, К. Мей, К. Роджерс, М. Форверг, Р. Херштайн та інші.

**Формулювання цілей статті( постановка завдань).** Метою вирішення проблеми формування життєвої компетентності є мінімізація

негативних соціальних наслідків сирітства – його впливу на стан суспільства, розвиток особистості дітей, перспективи майбутніх поколінь.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Системний характер проблеми сирітства, розглянутої в нашій роботі, диктує необхідність системного підходу до її рішення. Системний підхід передбачає наявність:

- моделі, схеми вирішення проблеми;
- системи вирішення проблеми, переліку заходів.

Модель вирішення проблеми складається з:

- схеми мети, завдань, шляхів і методів вирішення проблеми сирітства
- на рівні суспільства й держави (мал.1.).
- схеми керування процесом навчальної або трудової діяльності на основі контролю за учнями або працюючими - на рівні організації (мал.2.);
- схеми етапів процесу розвитку й формування життєвої компетентності індивіда й шляхів його реалізації - на рівні індивіда (мал.3).

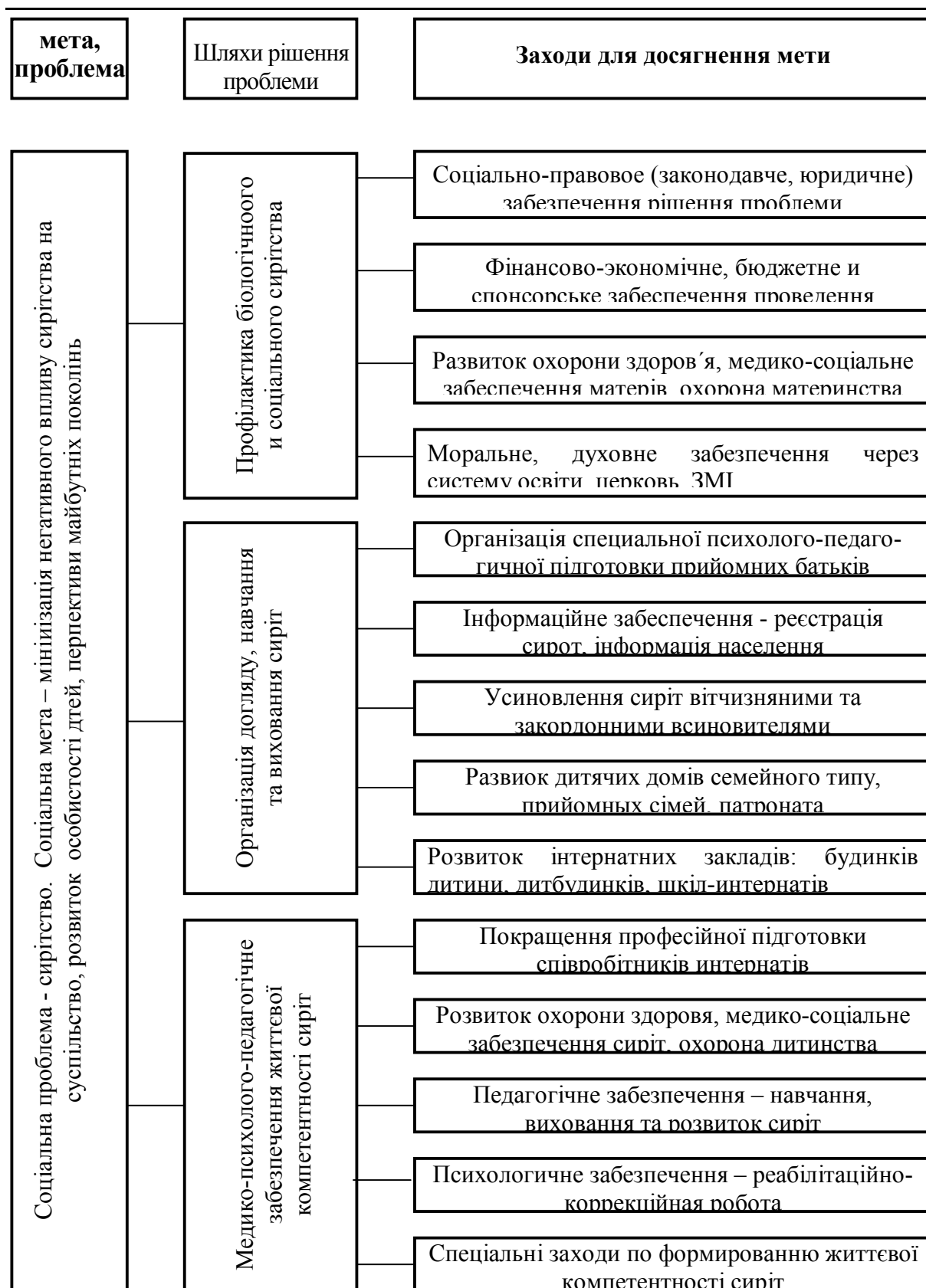
Система рішення проблеми включає складний комплекс взаємозалежних заходів, реалізованих під загальним керівництвом. Система формування життєвої компетентності вихованців шкіл-інтернатів реалізується на рівні школи-інтернату (мал. 4).

Розглянута проблема носить міждисциплінарний характер, тому підхід до її рішення також по необхідності повинен бути системним, міждисциплінарним. Основні напрямки роботи із забезпечення процесу формування життєвої компетентності дітей-сиріт: фінансово-економічне, соціально-правове, виховно-пропагандистське (інформаційне), реабілітаційно-лікувальне (медичне), реабілітаційно-корекційне (психологічне), освітньо-виховне (педагогічне), спеціальні заходи щодо формування життєвої компетентності сиріт.

Розглянемо докладно перераховані аспекти формування життєвої компетентності учнів шкіл-інтернатів.

Сьогодні сирітство є великою соціальною проблемою, для рішення якої необхідний системний підхід і зусилля багатьох зацікавлених відомств. У незначних («природних») масштабах сирітство являє собою деякий соціально-демографічний феномен існування будь-якого суспільства, у масштабах же України - це один із грізних ознак і симптомів системної кризи суспільства й держави. Профілактика сирітства, інтеграція дітей-сиріт у суспільство, формування їхньої життєвої компетентності, їхня підготовка до активної й творчої життєдіяльності являє собою важливу економічну, соціальну й моральну проблему національного масштабу.





**Рис.1. Соціальна проблема сирітства, соціальна мета, шляхи та засоби її системного рішення**

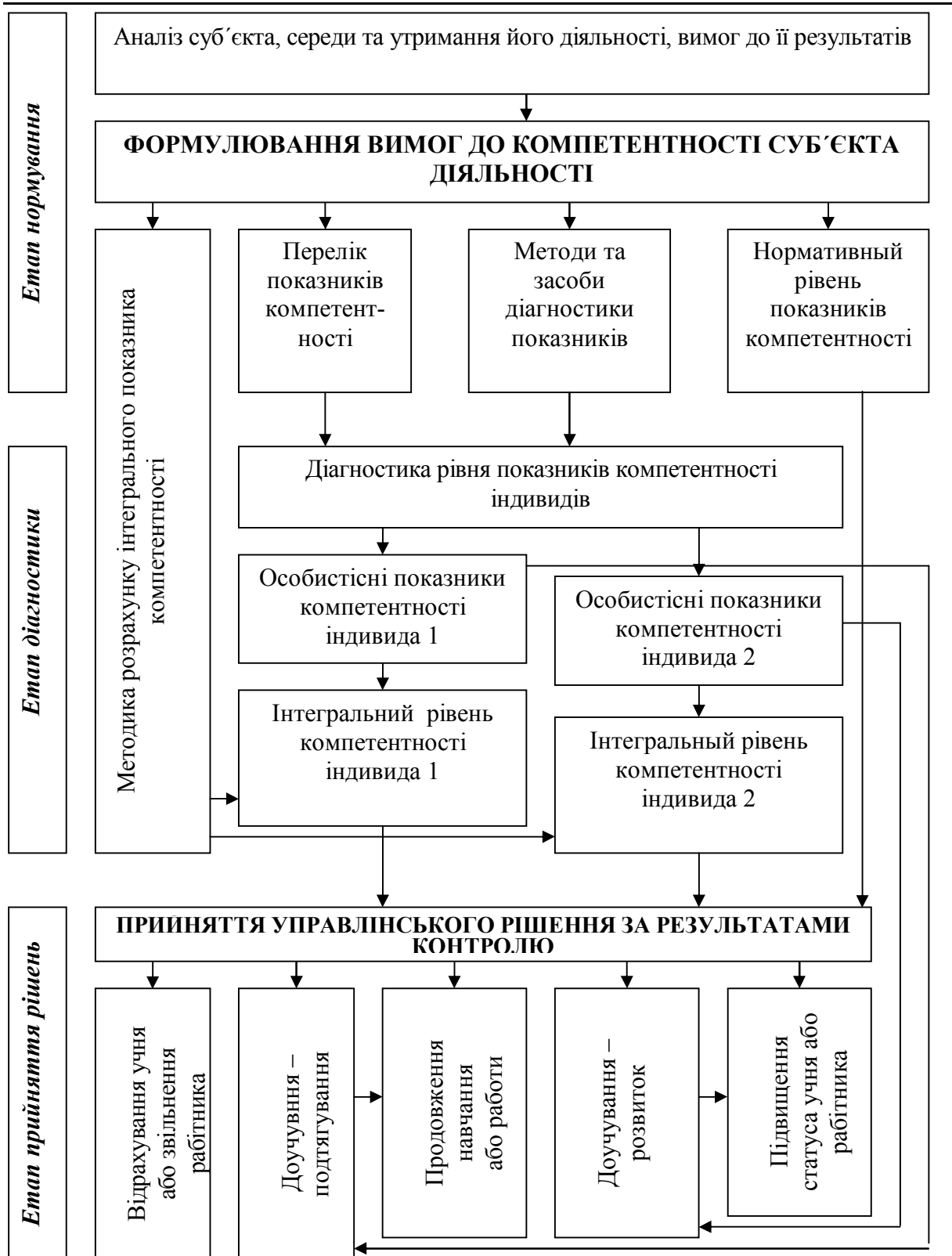


Рис.2. Схема управління процесом навчальної або трудової діяльності на основі контролю компетентності учнів або працівників

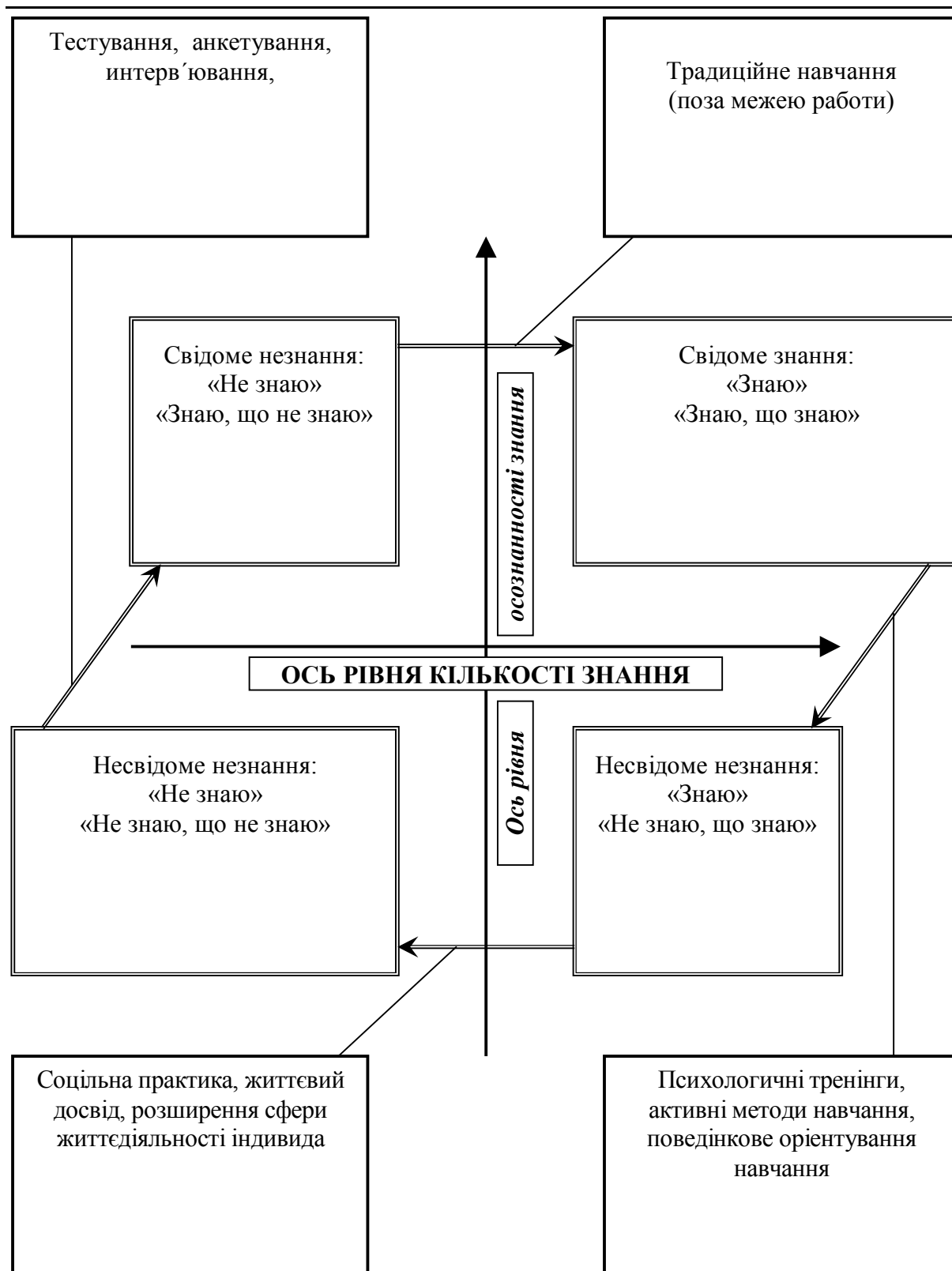


Рис. 3. Схема етапів процесу розвитку та формування життєвої компетентності індивіда і шляхів його реалізації



**Рис. 4. Склад та структура запропанованої системи формування життєвої компетентности вихованців шкіл-інтернатів**

Метою рішення цієї проблеми є мінімізація негативних соціальних наслідків сирітства - його впливу на стан суспільства, розвиток особистості дітей, перспективи майбутніх поколінь. Соціальна проблема сирітства, соціальні цілі, шляхи й методи її системного рішення можуть бути представлені в схематичному виді в такий спосіб (див. мал. 1).

Залежно від етапів прояву проблеми можна розрізнити наступні 3 завдання й, відповідно, 3 шляхи їхнього рішення:

- профілактика біологічного й соціального сирітства;
- організація піклування, навчання й виховання сиріт;
- медико-психолого-педагогічне забезпечення життєвої компетентності

сиріт.

На першому етапі передбачений комплекс профілактичних заходів («запобігти!»):

- фінансово-економічних;
- соціально-правових;
- медико-соціальних;
- інформаційно-виховних, культурологічних.

У сукупності вони представляють собою систему фінансового, правового, соціального, медичного й інформаційного забезпечення (підтримки) профілактики сирітства, недопущення перетворення його в «нормальне», «звичайне», повсякденне, рядове соціальне явище.

Другий етап включає комплекс заходів щодо піклування сиріт («доглянути»):

- фінансово-економічних - щодо фінансування піклування сиріт;
- інформаційно-організаційних - щодо збору й оприлюднення як можна більш повної інформації про сиріт країни;
- відбір і підготовка кадрів, організація й розвиток інтернатних установ;
- відбір і підготовка кадрів, організація й розвиток дитбудинків сімейного типу, прийомних родин, патронату й інших проміжних форм піклування;
- відбір і підготовка прийомних батьків, усиновлення сиріт, розвиток системи контролю всиновлення.

Безконтрольне всиновлення, як це вже вказувалося вище, фактично перетворилося в торгівлю дітьми, що привело лише в США до 18 випадків убивства російських і українських дітей американськими батьками-усиновителями. Природно, це лише вершина айсберга насильства над дітьми-сирітами. На цьому етапі неможливо переоцінити роль церкви, яка традиційно, століттями опікувалася сиротами, а також армії і її навчальних закладів.

Третій етап містить заходи щодо реабілітації сиріт («відновити!»):

- організаційно-освітні - з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації спеціальних кадрів для роботи із сирітами;
- реабілітаційно-лікувальні, медичні;
- реабілітаційно-корекційні, психологічні;
- освітньо-педагогічні - з навчання, виховання й розвитку сиріт;
- спеціальні заходи щодо формування життєвої компетентності сиріт.

Третьому шляху й третьому етапу рішення проблеми сирітства й присвячена наша робота.

Зміст, форми й методи діяльності співробітників інтернатних установ спрямовані на те, щоб надати своєчасну допомогу дітям-сирітам, створити умови для послідовного формування їхнього життєвого досвіду. Необхідно розвивати не тільки навчально-виховні, але й реабілітаційно-корекційні можливості інтернатних установ, у зв'язку із чим виділені основні принципи формування життєвої компетентності дітей-сиріт.

Інтернатні установи дозволяють:

- об'єднати зусилля педагогів, медичних і соціальних працівників;
- забезпечити умови виконання як освітніх, виховних і розвиваючих, так і реабілітаційних і корекційних програм;
- активно розвивати життєву компетентність вихованців.

Інтернат дозволяє інтегрувати соціальну, загальноосвітню, педагогічну, медичну допомогу дітям-сирітам. Система реабілітаційних і корекційних заходів для дітей-сиріт призначена для вирішення наступних завдань:

- зменшення або подолання фізичних і інтелектуальних недоліків;
- знаходження необхідних знань, умінь і навичок;
- формування здатності до життєдіяльності й самореалізації;
- забезпечення можливості повноцінної інтеграції підлітка в суспільство.

До принципів формування життєвої компетентності дітей-сиріт віднесені принципи ранньої діагностики й виявлення відхилень у формуванні життєвої компетентності, безперервності процесу й комплексного підходу до вирішення завдань компетентності, використання реабілітаційно-корекційного середовища, забезпечення індивідуального підходу до дітей-сиріт, здійснення навчально-виховної роботи, із залученням родини й ближнього оточення до процесу соціалізації.

Ряд авторів указували на роль і значення життєвої компетентності як інструмента керування процесами життєдіяльності. Так, наприклад, може бути побудована схема керування процесом навчальної або трудової діяльності на основі контролю життєвої компетентності учнів (див. мал.2).

**Висновки.** Отже, завдання педагогів - забезпечити належне педагогічне керівництво, підібрати оптимальні форми й методи роботи.

*Література*

1. Brown R., Herrstein R. Grundbegriff der Psychologie. - Berlin, New York, Tokio, 1984. - 807 S.
2. Cahill C., Llewelyn S. P., Pearson C. Treatment of sexual abuse which occurred in childhood: A review // British Journal of Clinical Psychology, 1991, 30(1). – P. 1-11.
3. Ellis A. Humanistic psychotherapy: The rational-emotive approach. – New York: Julian Press, 1973.
4. Erikson, E. H. Identity: Youth and Crisis. - London: Faber & Faber, 1968.
5. Hellinger B. Ordnungen des Helfens. – Carl-Auer-Systeme Verlag, 2006. – 258 S.
6. Hurelmann K. Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. - München, 1999.-307 S.
7. Maslow A.H. Motivation and personality. – New York: Harper and Row, 1970. – 369 p.
8. Аргайл М. Психология счастья. – СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
9. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно орієнтованого виховання / І.Д. Бех // Початкова школа. – 2003. – № 3.
10. Валеология. Учение о здоровье, болезни и выздоровлении. В 3-х томах. – М.: АСТ, 2001. - 421 с.
11. Горностай П.П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу / П.П. Горностай // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. - К.: Контекст, 2000.- С. 44-47.
12. Горностай П.П. Психологічні основи ролівої реабілітації / П.П. Горностай // Реабілітаційна педагогіка на рубежі ХХІ ст. - К.: ІЗМН, 1998. - С. 149-154.
13. Єрмаков І.Г. Феномен компетентісно спрямованої освіти / І.Г. Єрмаков // Школа. Інформаційно-методичний журнал. – № 12. – 2006. – С. 5-7.
14. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: АПН, 2002.- 136 с.
15. Леонтьев Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии, 1987, № 3. – С. 150-158.
16. Лядобрук О.В. Формування життєвих компетентностей учнів в умовах загальноосвітніх шкіл-інтернатів [Електронний ресурс] : Режим доступу // [http://www.zipro.net.ua/index.php?page\\_id=125](http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=125)
17. Наторп П. Социальная педагогіка / Пауль Наторп. - Спб.: Изд-во О. Богданова, 1911.- 360 с.

***О. Гончаренко***

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, біології, фізичного виховання та фізичної реабілітації Донбаського державного педагогічного університету*

***Г. Гончаренко***

*старший лаборант кафедри корекційної педагогіки Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 37. 035-057.874:[355.01+172.15]**

**ВЗАЄМОДІЯ СУСПІЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ У ФОРМУВАННІ  
ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ  
МОЛОДІ ДО ЗАХИСТУ ВІТЧИЗНИ**

У статті доведено необхідність залучення усіх суспільних інституцій нашої держави у процес формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни. На думку авторів саме об'єднання зусиль державних та громадських організацій стане саме тим фундаментом для створення у майбутньому національної доктрини розвитку нашої держави.

**Ключові слова:** військово-патріотична готовність, учнівська молодь, суспільні інституції

**О. Гончаренко**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры здоровья человека, биологии, физической культуры и физической реабилитации Донбасского государственного педагогического университета*

**А. Гончаренко**

*старший лаборант кафедры коррекционной педагогики Донбасского государственного педагогического университета*

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ШКОЛЬНОЙ МОЛОДЁЖИ ДЛЯ ЗАЩИТЫ ОТЧИЗНЫ**

В статье доведено необходимость привлечения всех общественных институтов нашего государства в процесс формирования военно-патриотической готовности школьной молодёжи к защите Отчизны. По мнению авторов благодаря усилиям государственных и общественных организаций будет создан фундамент для разработки в будущем национальной доктрины развития нашего государства.

**Ключевые слова:** военно-патриотическая готовность, школьная молодёжь, общественные институты.

**О. Goncharenko**

*Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of the Department of Man Health, Biology, Physical Education and Physical rehabilitation of Donbas State Pedagogical University*

**A. Goncharenko**

*Senior assistant of the Department of Correctional Pedagogy of Donbas State Pedagogical University*

### **INTERACTION OF PUBLIC INSTITUTIONS IN THE FORMATION OF THE MILITARY-PATRIOT READINESS OF PUPILS TO PROTECTION OF THEIR MOTHERLAND**

*In the article there is proved the necessity to involve all the social institutions of our country in the process of military-patriotic readiness of students to defend the Motherland. According to the authors' thought only the joint efforts of the*



*governmental and social organizations will be the very foundation for creating the national doctrine of the development of our country in the future.*

**Key words:** *military-patriotic readiness, students/pupils, social institutions.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** При наявних суперечностях між: запитамі суспільства в справі підготовки молоді до захисту вітчизни і недостатньою фізичною підготовкою її до виконання військового обов'язку; важливістю процесу виховання військово-патріотичних якостей в учнівській молоді та його низькою ефективністю, формалізмом в організації позакласної роботи з фізичної культури, досить позитивним вербальним сприйняттям Збройних сил України і фактичним небажанням служити в армії.

Таким чином, недостатня вивченість факторів, що впливають на формування готовності школярів до військової служби, недостатня теоретична та методична розробленість системи військово-патріотичного виховання і визначили тему нашого наукового дослідження – взаємодія суспільних інституцій у формуванні військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни.

**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.** Отже, проблемі військово-патріотичної готовності в науково-педагогічних дослідженнях завжди приділялась значна увага в усі часи. Вагоме теоретичне і практичне значення для наукового розв'язання проблеми військово-патріотичної готовності учнів мають роботи на всіх етапах життя О. Абрамчук, Н. Аксьонової, В. Новосельського, Ю. Руденко, В. Шовкошитного, Я. Яціва та інших. Педагогічні проблеми готовності учнівської молоді до служби в Збройних силах України вивчали В. Іващковський, Г. П'янковський, М. Томчук, В. Ягупов. Дані дослідження свідчать не лише про увагу педагогічної науки до питань військово-патріотичної готовності, але й про широке залучення до дослідження цієї проблеми значної кількості навчальних закладів нашої держави.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою даного дослідження є розробка та теоретичне обґрунтування технологічних аспектів підготовки учнівської молоді до захисту Вітчизни як цілеспрямований процес взаємодії соціальних інституцій (сім'ї, школи, державних і громадських суспільно-політичних організацій) із вихованцями з метою набуття ними різнобічної військово-патріотичної готовності до захисту Вітчизни.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Аналіз результатів проведеного дослідження показує, що педагогічні працівники

експериментальних навчальних закладів використовують різноманітні форми військово-патріотичного виховання при активній участі громадських інституцій. У контексті розвитку цієї думки провідними напрямками діяльності стають: проведення державними адміністраціями, військкоматами та військовими частинами „Днів призовної молоді”, урочистих проводів юнаків до лав Збройних сил за добрими військовими традиціями. Ефективність таких заходів, за нашим аналізом, є значною, оскільки проводи призовників відбуваються в урочистій обстановці, з участю керівників, громадськості, школи, селянських спілок, підприємств, духовенства.

Там, де працювали на практиці майбутні призовники експериментальних груп, з метою формування у них військово-патріотичної готовності, були обладнані кутки і стенди, які розповідали про традиції Українського війська, про сучасні будні Збройних сил України. Перед відправкою юнаків до військкоматів на підприємствах, в організаціях і в навчальних закладах проводяться зустрічі з ветеранами Другої світової війни і визвольних змагань, з офіцерами й солдатами Збройних сил України.

Така військово-патріотична робота в експериментальних навчальних закладах сприяє формуванню любові до військової справи, виховує повагу до українського вояка, наслідує бойові традиції. „Український вояк завжди був шановним в українському народі. У різних періодах нашої історії на українського вояка гляділи як на оборонця народних та національних прав України. Про відважні дії дружинників, козацтва, гайдамаків, воїнів Армії УНР, УГА, Січового Стрілецтва, Карпатської Січі писали письменники у своїх творах, їх оспівували в піснях, у них бачили приклад до наслідування новим молодим поколінням”.

Узагальнений нами досвід діяльності суспільних інституцій Івано-Франківщини та інших регіонів України у формуванні військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни показує, що ці інституції постають генераторами нових починань у підготовці учнівської молоді до виконання свого військового обов'язку в необхідний період. Так, з ініціативи Івано-Франківської обласної державної адміністрації, військкомату, військових частин, Спілки офіцерів України, воїнів-афганців і експериментальних навчальних закладів нашого дослідження була започаткована нова форма військово-патріотичної роботи – молодіжна науково-пізнавальна програма „Чорний ліс”, головна мета якої була – формування військово-патріотичної готовності молоді до захисту Вітчизни, відновлення і втілення в життя молоді славних бойових традицій українського народу. Методична цінність ігрових технологій полягає у тому, що вони на підсвідомому рівні актуалізують інтерес до військових знань і мотивацію підготовки учнівської молоді до захисту Вітчизни.

Характеризуючи участь державних, громадських організацій в реалізації цієї програми, зазначимо, що на першому етапі Івано-

Франківським обласним відділом у справах сім'ї, молоді та спорту було створено організаційний комітет. За допомогою й активною участю управління освіти й науки облдержадміністрації, педагогічних працівників Крихівецької ЗОШ I-III ступенів, ППЛ, військового комісаріату були розроблені положення про патріотичну молодіжну науково-пізнавальну програму „Чорний ліс”.

Педагогічна цінність програми полягає в зборі учасниками різноманітних матеріалів та документів, пов'язаних з українознавством, з історією прикарпатського краю, зокрема з його військовою історією та народною педагогікою. Керівництво з боку владних структур, участь суспільних рухів і партій у справі формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни сприяли вільному самовизначенню й самоутвердженню її для самореалізації своїх задатків, нахилів до високих патріотичних почуттів, здібностей глибоко освоїти державотворення і можливостей в будь-який час стати на захист Української держави.

Тренувально-спортивною ціллю цієї програми було засвоєння основ військово-прикладних видів спорту, а також популяризація серед учнівської молоді здорового способу життя.

Допризовники експериментальних навчальних закладів представили на розгляд реферативну роботу з декількох історико-краєзнавчих тем, проникнутих духом любові до Землі, до народу Української держави, до цінних надбань народної педагогіки. Тематами стали: шляхами лицарів-патріотів Прикарпатського краю; виховний ідеал українських визвольних змагань на теренах нашого села (міста); героїчні легенди, перекази, патріотичні національні пісні нашого села (міста). Такий реферат, окрім загальновідомих фактів, містив матеріал, який ніде до цього часу не публікувався і був зібраний з уст ветеранів Другої Світової війни.

Другий етап перебування в таборі складався з трьох частин: науково-теоретичної, пізнавально-практичної, творчо-відпочинкової.

Теоретична частина включала в себе конкурси рефератів, випробовування на знання історії українських визвольних змагань, основ педагогіки і психології про форми й методи виховання молоді. Програмою були передбачені зустрічі з ветеранами Другої світової війни, учасниками національно-визвольних змагань, свідками героїчної боротьби з німецьким фашизмом.

Необхідно наголосити, що при тісній співпраці державних структур та суспільно-патріотичних організацій в травні 2008 року в м. Києві проведено Всеукраїнську Краєзнавчу конференцію учнівської молоді „Збережемо пам'ять про подвиг” за активною участю наших експериментальних навчальних закладів. На конференції було підбито підсумки I і II етапів історико-краєзнавчої акції „Пам'ять”, яка

проводилась під гаслами „Бойові ордени і медалі в твоїй родині” та „Збережемо пам'ять про подвиг”.

Під час цих заходів з учнівською молоддю проводились такі форми військово-патріотичної роботи, як відвідування меморіального комплексу „Національний музей історії Великої Вітчизняної війни 1941-1945 років”, музею-діорами „Битва за Київ: Лютізький плацдарм 1943 року”, покладання квітів до пам'ятника Вітчизняної Слави на могилі Невідомого солдата, до пам'ятного знаку „Героям Лютізького плацдарму”, зустрічі з ветеранами Другої світової війни та визвольних змагань, приведення в належний стан могил загиблих.

Новою формою підготовки юнаків до виконання конституційного обов'язку нашого експерименту стало проведення „Форуму захисників Вітчизни” за участю ветеранів Другої світової війни, Збройних сил України, вояків УПА, військкоматів області, Спілки офіцерів України, Донецької обласної та Слов'янської районної державних адміністрацій, де наголошувалось, що нашу молоду державу недостатньо просто любити, про неї необхідно дбати і вміти її захищати.

Педагогічна цінність проведення цих важливих заходів є мобілізація на активну роботу з національного відродження краю, впровадження й відновлення героїчних традицій і на їх основі навчання та виховання національно свідомих, мужніх, вірних незалежній Україні громадян, здатних у тяжку хвилину стати на захист державних кордонів землі наших предків.

Важлива роль у підготовці учнівської молоді до захисту Вітчизни належить ветеранським організаціям, члени яких запрошувалися виступати у навчальних закладах, у яких проводився експеримент. Окремо треба відзначити, що колосальне значення мала діяльність ветеранів Другої світової війни та визвольних змагань, завдання яких – готувати юнаків до захисту Вітчизни з урахуванням славних традицій збройних сил.

Значну роль у формуванні в учнівської молоді позитивного ставлення до військової справи має співпраця експериментальних навчальних закладів, військових комісаріатів із засобами масової інформації – телебаченням, радіомовленням, пресою. Використовуючи в процесі дослідно-експериментальної роботи методику “Лист у редакцію” в міській та регіональній газетах організовувались постійно діючі рубрики для висвітлення педагогічних традицій українського народу та його війська. Варто зазначити, що тільки спільна й копітка робота армійських структур, військкоматів, ТСОУ, місцевих органів влади, ветеранів війни та інших організацій здатна розв'язати питання наукового підходу до проблеми, що „патріотизм – це не тільки велика Любов, але й високий Обов'язок”.

Окремо треба показати, що обласні, районні військові комісаріати України спільно з патріотичними суспільними організаціями проводять

військово-патріотичну роботу серед допризовної і призовної молоді. Так, у Слов'янському районі Донецької області відроджено в школах гуртки „Юних стрільців”, „Десантників”, „Молодий прикордонник”, „Юний авіамоделіст” та інші.

Доцільним у цьому плані є організація музеїв бойової слави, виставок, ознайомлення зростаючого покоління з історією України, з тактикою її оборони, проведення форумів захисників Вітчизни, конкурсів української військово-патріотичної пісні, змагань із бойового гопака, козацької гри „Джура” та ін.

З'ясовано також, що у загальній системі керівництва і організації підготовки учнівської молоді до захисту Вітчизни вагоме місце призначається управлінням оперативних командувань Міністерства Оборони України (МО України). Для покращення стану виховного процесу заслуговує уваги в означеному контексті налагодження шефських зв'язків із військовими частинами. Так, до штабу Західного оперативного командування МО України направлено листи від директорів наших експериментальних навчальних закладів з проханням закріпити за навчальними закладами військові частини, з метою ширшого використання у навчальній, позакласній роботі елементів прикладної фізичної підготовки, прогресивних традицій українського війська.

Отже, позитивною стороною майбутньої служби сьогоднішніх допризовників є шефство військових частин над навчальними закладами. Саме активна робота державних адміністрацій, добре налагоджені шефські зв'язки, високі результати підсумків призовів останніх років – все це певний показник готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни.

Вагомий внесок у формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни робить всеукраїнська громадська добровільна оборонно-патріотична і спортивно-технічна організація – Товариство сприяння обороні України (ТСОУ).

ТСОУ виконує свої основні завдання – готує учнівську молодь до захисту Вітчизни, займається військово-патріотичним вихованням її, спортивним вишколом. Педагогічний аналіз показує, що перехід до контрактної системи супроводжуватиметься посиленням вимог до підвищення рівня фізичної підготовки для вирішення завдань в умовах ведення бойових дій та екстремальної бойової діяльності.

Із метою формування готовності зростаючого покоління до захисту Вітчизни ТСОУ широко використовує різні форми військово-патріотичної роботи. В експериментальних групах навчальних закладів проводились бесіди на військово-технічні теми. Великою популярністю в учнівської молоді користуються виставки бойової техніки і зброї, воєнізовані естафети при активній допомозі військових частин, ТСОУ, інших організацій, що беруть участь у військово-патріотичній роботі. Підготовка

учнів до служби в армії через налагоджену систему – перспективний шлях до професійної підготовки майбутніх воїнів.

Досвід засвоєння тактичних навичок військово-професійної готовності допризовників під час функціонування оборонно-спортивних оздоровчих таборів (навчальних польових зборів тощо) показує, що цікаві змагання проводить ТСОУ у Луганській, Івано-Франківській, Львівській, Житомирській, Київській, Донецькій, Сумській областях. Так, наприклад, у Львівській області їх називають „Котигорошко,” в Івано-Франківській, Сумській областях та в Севастополі – „Соколята”, в Черкаській – „Заграва”. Назви різні, а суть та сама.

Велике значення для військово-патріотичного виховання учнівської молоді відіграє „Українське козацтво”. Основним завданням міжнародної добровільної, незалежної, добродійної, всеукраїнської, оборонно-спортивної, національно-патріотичної громадської організації „Українське козацтво” є сприяння підготовці учнівської молоді до захисту Вітчизни, військового вишколу, мобілізація її на вивчення військової справи, відродження національно-духовних скарбів великої козацької доби.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Наше експериментальне дослідження доводить, що майбутнє України формується сьогодні у роботі державних та громадських організацій з учнівської молоддю, яка в перспективі буде виконувати свій конституційний обов’язок строкової та контрактної служби. У подальшій роботі над даною проблемою ми збираємося дослідити вплив молодіжних організацій України на формування військово-патріотичної готовності молоді.

### *Література*

1. Абрамчук О.В., Фіцула М.М.. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів: [монографія] / Оксана Володимирівна Абрамчук, Михайло Миколайович Фіцула; Вінницький нац. техн. ун-т. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2008. – 137с. – Бібліогр.: с. 108-119.
2. Івашковський В.В. Педагогічні умови формування готовності старшокласників до служби в Збройних Силах України : дис. ... кандидата пед. наук. – К., 2002. – 179 с.
3. П’янковський Г.В. Педагогічна оцінка ефективності військово-патріотичного виховання призовної молоді : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 - теорія та історія педагогіки / Геннадій Валентинович П’янковський; Київський ун-т імені Тараса Шевченка. - К., 1997. – 223 с.
4. Руденко Ю. Українська козацька педагогіка: витоки, духовні цінності, сучасність / Ю.Руденко, О.Губко. - К. :- МАУП, 2007. – 384 с.
5. Томчук М. І., Шевченко В. В. Психологічні основи військово-патріотичного виховання учнів. – Миколаїв : Вид. відділ МФ НаУКМА, 1999. – 123с. – Бібліогр.: с. 111-116.
6. Шовкошитний В.Ф. Національно-патріотичне виховання в контексті українського державотворення: Зб. наук. ст. (2004 - травень 2005 р.) / В.Ф. Шовкошитний. – Васильків : Колофон, 2005. – 166с.

7. Яців Я.М. Національно-патріотичне виховання учнівської молоді у позаурочний час на західноукраїнських землях (1919-1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 / Ярослав Миколайович Яців; Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2005. – 20с.

**О. Кін**

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди*

**УДК 378 .183 “19”**

### **ГРОМАДСЬКА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ КРАЇНИ ПІЗНЬОРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ**

*У статті представлено аналіз понять «громадська активність» у науковому просторі пізньорадянського періоду. Проаналізовано актуальність проблеми формування громадської активності студентської молоді вищих навчальних закладів України в контексті соціокультурних, економічних та політичних процесів країни. Визначені напрями, форми реалізації громадської активності студентів у практиці інституту вищої освіти.*

**Ключові слова:** громадська активність, громадська свідомість, громадська діяльність, студенти, громадське доручення.

*В статье представлен анализ понятий «общественная активность» в научном пространстве позднесоветского периода. Проанализированы актуальность проблемы формирования общественной активности студенческой молодежи высших учебных заведений Украины в контексте социокультурных, экономических и политических процессов в стране. Определены направления, формы реализации общественной активности студентов в практике института высшего образования.*

**Ключевые слова:** общественная активность, общественное сознание, общественная деятельность, студенты, общественное поручение.

*The paper presents an analysis of the concepts of "public activity" in scientific space the late period. Analyzed the relevance of the formation of public activity of students of higher educational establishments of Ukraine in the context of socio-cultural, economic and political processes of the country. The directions, forms of social activity students practice the institution of higher education.*

**Keywords:** public activity, public consciousness, social activities, students, the public order.

**Постановка проблеми.** Інтеграція вищої школи України до європейського освітнього простору призвела до актуалізації суттєвих якісних змін у пріоритетах щодо підготовки молодих спеціалістів. Вагоме місце стали займати питання виховання відповідального громадянина,

здатного виконувати обов'язки повноправного члена соціуму, бути активним учасником процесу демократизації усіх сфер життєдіяльності.

У цьому контексті особливого значення набуває вітчизняний досвід організації громадської діяльності студентської молоді. У період 70-х рр.. ХХ ст., незважаючи на заідеологізований та формалізований підхід до роботи з молоддю, було напрацьовано значний обсяг перспективних організаційних форм громадської діяльності, ефективних проектів та заходів, спрямованих на реалізацію громадських інтересів, піднесення суспільного життя. Питання формування громадської активності, які були предметом спеціальної уваги та вивчення спеціалістів різних галузей, активно обговорювалися на сторінках преси, широко транслиувалися засобами масової інформації, набули статусу пріоритетних.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема студентської громадської діяльності вивчалася досить детально в дослідженнях історичного характеру (С. Ашевський, Р. Видрін, Г. Енгель, В. Горохов, П. Капніст, С. Мельгунов).

Окремі аспекти розглядалися у контексті діяльності молодіжних об'єднань України (І. Андрухіна, І. Головенького, В. Міяковського, В. Орлова, В. Сушка, С. Черкасової, Н. Якушко).

Певні проблеми студентської громадської діяльності було відображено в дослідженнях виховної діяльності сучасних спілок молоді (М. Баяновська, М. Окаринський, Н. Онищенко, Л. Ярова).

Однак, питання громадської ініціативи студентської молоді вищих навчальних закладів України у пізньорадянський період не були предметом спеціального вивчення.

**Мета статті** – розкрити сутність та зміст поняття “громадська активність” у науково-теоретичній літературі та в практиці організованої діяльності студентів вищих навчальних закладів України пізньорадянського періоду.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема виховання молоді людини завжди була актуальною в системі суспільно-культурних цінностей й здійснювалася відповідно до особливостей формування системи освіти, вектора розвитку суспільства, пріоритетності соціо-культурних цінностей в ньому.

Вимоги до особистісних та професійних якостей молоді людини формувалися під впливом геополітичних, соціально-економічних чинників, визначалися особливостями державної політики, запитами громадської думки, коригувалися прогресивними теоріями, зумовлювалися культурно-національними особливостями ментальності та світогляду народу.

Підготовка висококваліфікованих спеціалістів входила до важливіших завдань суспільства, вирішення яких дозволяла забезпечити політичну стабільність та національну безпеку будь-якої держави. У центрі



проблеми формування молодого людини стояли якісні та кількісні характеристики майбутнього країни й, навіть, сам факт її функціонування.

У період 70 - середини 80-х рр.. ХХ ст. також сформувалася певна система вимог до молодого спеціаліста. Вони проектувалися на особистісну сферу (якості характеру, риси поведінки, ставлення до оточуючих), професійну сферу (уміння та навички діяльності, професійні знання) та громадську сферу (уміння та навички громадської роботи, ставлення до громадської діяльності).

У відповідності до вимог було розроблено широку програму підготовки кадрів за новими перспективними напрямками науки та техніки, озброєння молодих спеціалістів сучасними знаннями, навичками організаторської та громадської роботи, вмінням застосовувати отримані знання на практиці.

Підкреслювалося, що авторитетом у науці, виробництві стане той, хто зумів у студентські роки отримати більш міцні знання, необхідні навички самостійної роботи, придбав організаторські здібності [2, с. 12]

Тому особлива увага стала приділятися виховній роботі інституту вищої освіти, яка була значною і важливою частиною духовності суспільства, не існувала осторонь суспільно-політичного життя. Особливо прикметною рисою цієї доби стало те, що маючи за мету збільшити віддачу від вищої освіти радянському суспільству, на перший план виносилось формування міцного ідейного, духовного підґрунтя.

Отже, виховання молодого спеціаліста здійснювалося інститутом освіти, соціокультурним середовищем у відповідності до ідеологічного вектору розвитку держави та регламентувалося владними органами.

Зазначимо, що в досліджуваній період проблема формування нової генерації людей - майбутніх спеціалістів трансформувалася у певні завдання, конкретні вимоги та систему умов при підготовці молодих фахівців, вихованні студентської молоді.

Так, XXV з'їзд КПРС підкреслив велике значення проблеми формування нової людини, висунув завдання подальшого вдосконалення виховної роботи. Все це зумовило вивчення проблеми становлення молодого спеціаліста, який повинен бути динамічним, здібним адаптуватися до нових умов, що постійно змінюються під впливом науково-технічної революції, постійно професійно самовдосконалюватися, буди здібним до творчого пошуку, діяльності з управління суспільством. [3, с. 4].

У доповіді на Пленумі ЦК КПРС 25 жовтня 1976 р. підкреслював, що кожний "спеціаліст зобов'язаний оволодіти наукою управління, стверджувати сучасні методи планування та організації виробництва, бути активним провідником науково-технічного прогресу"[1].

На сторінках періодичної преси того часу також читаємо про вимоги до молодого фахівця: "уміння організовувати діяльність та спілкування в

колективі, здібність на практиці застосувати принципи наукової організації труда, вміння працювати з людьми, враховувати колективний досвід, критично ставитися до своїх досягнень, володіння високою культурою, широкою ерудицією”.

Проблеми студентства, як соціальної групи, нової генерації молодих людей, потенціальних сил наукової еліти країни, фактору політичної та ідеологічної стабільності країни стали предметом широкого обговорення, спеціального вивчення й знайшли відображення у численних наукових роботах, публіцистиці, літературних та періодичних виданнях.

Як показало вивчення історико-педагогічної літератури, інтерес до такої суспільної групи, як студентство, обумовлювалося низкою причин:

по-перше, у суспільстві з інтенсивним розвитком господарства, науки та культури, спостерігалось зростання чисельності спеціалістів з вищою освітою. Так за період 1922-1971 рр. кількість вищих навчальних закладів зростає від 248 до 833, а кількість студентів з 217 тис. до 4 млн. 671 тис., тобто більше ніж у 21 раз. Кількість населення зросло лише на 55% [5, с.9]. З початку 70-х рр. значно зріс відсоток студентства серед інших категорій молоді. Якщо у 1959 р. число студентів відносно до групи молоді від 16 до 29 років складало 4,5%, проте у 1970 р. – вже 8,2 %, тобто практично кожний 10 молодий громадянин у віці 29 років є студентом [4, с.22]. Отже, студентство було значною частиною суспільної групи молоді та значною частиною членів суспільства взагалі.

по-друге, зростала соціально-економічна значущість навчально-підготовчих функцій студентів - контингент студентів та якість їх підготовки визначалися економічною необхідністю суспільства, підвищенням ролі та впливом системи вищої освіти на розвиток усіх соціально-економічних процесів у суспільстві;

по-третє, студентство визначалося важливим ресурсом для поповнення інтелігенції;

по-четверте, студентство стало відігравати значну роль у громадському житті країни та держави.

У 70-ті рр. ХХ ст. значне місце стали займати проблеми трансформацій та прогресивних перетворень особистості студента, молодого громадянина суспільства. Підкреслювалося, що пріоритетним завданням є виховання цінностей та установок радянського студента, які призведуть до виникнення нової етики та нового ставлення до себе та оточуючого світу. Тому особливої актуальності стали набувати проблеми формування громадської активності молоді.

Зазначимо, що у досліджуваній період поняття “громадська активність” та “громадська діяльність” розглядали у взаємозв’язку. Такий підхід пояснювався самим визначенням сутності означених понять та сферою їх реалізації. Студент у системі вищого навчального закладу

виступав й як об'єкт виховання, об'єкт впливу й як суб'єкт цієї системи. Формування громадської активності студента здійснювалося у процесі взаємодії з середовищем, коли студент засвоював сутнісні характеристики громадських відносин. Від характеру цих відносин та зв'язків, від інтенсивності впливу на студента оточуючого середовища, з одного боку, від активного сприйняття, здібності та готовності студента впливати на оточуючих людей, з іншого боку, залежав процес формування установки на громадську діяльність[6].

Сутність підготовки студента до виконання соціальних функцій складалася з вироблення у нього системи якостей, необхідних спеціалісту, перш за все якості громадської активності. У досліджуваній період проблема громадської активності студентської молоді усе частіше ставала предметом спеціальних досліджень [2, 3, 4, 6, 7]. До проблеми формування та розвитку громадської активності студентської молоді була прикута увага багатьох наукових центрів країни, соціологічних лабораторій, вчених різних галузей (філософії, соціології, педагогіки, психології, права). Питання, пов'язані з формуванням та розвитком громадської активності були предметом обговорення на наукових та науково-методичних конференціях, семінарах, симпозіумах.

Вивчення історико-педагогічної літератури досліджуваного періоду [1, 2, 3, 4, 6] показало, що формування та розвиток громадської активності студентів розглядалася як багатогранний процес, який характеризував одну з важливих сторін соціалізації особистості студента як молодого спеціаліста. Управління процесом підготовки спеціаліста вимагало вивчення форм, рівнів громадської активності студентів, механізму її становлення.

Підкреслювалося, що громадська активність студентів детермінована системою громадських відносин, соціальною роллю студентської молоді. Суспільство задавало особистості студента програму діяльності, надавало йому рольовий припис майбутнього спеціаліста, для якого якість громадської активності повинно було стати соціальною цінністю. Громадська активність виступала як цінність з точки зору соціальної значущої діяльності для суспільства, а також з точки зору вдосконалення самої особистості громадянина.

Поняття громадської активності у досліджуваній період розглядалося досить багатозначно. У соціології воно використовувалося для характеристики станів, рівня та особливого типу діяльності та поведінки, а також для визначення якостей особистості [7, с.68], а також для визначення якостей особистості [7, с.38]. Для нас цікавими є дослідження, які розглядали громадську активність як якість особистості. Вважалося, що громадська активність – якість, що виражає соціальність особистості, тобто її зв'язки з соціальним цілим, з суб'єктами суспільного розвитку. У громадській активності особистості проявляється її здібність

та готовність діяти в інтересах суспільства, глибина прийняття громадських інтересів.

Громадська активність розглядалася на основі інших якостей особистості, які допомагали їй проявитися та реалізуватися. Зазначалося, що громадська активність проявляється, перш за все через такі якості, як громадянськість та відповідальність особистості. У той же час, громадську активність визначали як свідоме творче ставлення до світу соціальних цінностей, яке реалізується в суспільно-корисній діяльності.

Підкреслювалося, що громадська активність завжди пов'язана з прогресивною, суспільно корисною діяльністю. Вона відображає єдність соціально загального, особливого та неповторного індивідуального в особистості, уособлює творчі основи особистості, громадська активність припускає активне використання соціального досвіду.

У основі соціальної активності як якості особистості лежить прийняття громадських інтересів, а її ознаками є різноманітність зв'язків суб'єкта громадських відношень та творчий характер дій, спрямованих на реалізацію суспільних інтересів.

У науково-педагогічній літературі досліджуваного періоду визначалися умови формування громадської активності студентської молоді. Було встановлено, що розвиток громадської активності студентства обумовлено цілою системою факторів, які визначають спрямованість громадської активності, рівень її розвитку, форми та прояви. Виділяли загальні та специфічні фактори. Загальними факторами, які визначали ціннісну орієнтацію на різні види діяльності, виступали: соціально-економічні та ідеологічні відношення суспільства, його соціальні та політичні інститути. Специфічними факторами визначали умови безпосередньої життєдіяльності, соціального оточення – система освіти, соціально-демографічні характеристики студентства, матеріально-побутові умови, рівень виховної та організаторської роботи в колективі, система громадських організацій й т. ін. [3, с. 55].

У той же час, громадська активність розглядалася як вища форма активності, яка являє собою певний якісний стан діяльності. Активністю в галузі громадського життя правомірно називали такий стан діяльності, який збагачено високим усвідомленням, ініціативою, бажанням, почином. Активність фіксує наявність у діяльності самодіяльності, наявність творчого початку, вільного волевиявлення у процесі самовираження та самоствердження особистості[6].

Форма проявлення активності може бути обумовлена ситуацією та особистісними якостями. Зміст, спрямованість активності завжди визначається громадськими відносинами та соціальною сутністю особистості.

У галузі громадського життя мають місце різні види діяльності. Вони розрізняються за рівнем, соціальною значущістю. Тобто, й ступінь активності також буде розлічатися за рівнями, у разі активності громадської групи та окремої особистості.

У ході наукового пошуку було встановлено, що у 70-ті рр.. ХХ ст. поняття “громадська діяльність” була широко розкрита в науковій літературі. Можна виділити три підходи:

перший – діяльність із забезпечення інтересів членів суспільства, та самого суспільства, добровільний, безоплатний труд на благо суспільства;

другий - умова успішної соціалізації студентської молоді, засвоєння корисного суспільного досвіду, напрацьованого суспільством, класом, соціальною групою, колективом. Громадська діяльність дозволяє студенту здійснити “входження” до сукупності громадських відносин, щоб їх засвоїти. Засвоєння минулого соціального досвіду здійснюється на перших порах у вигляді процесу адаптації до норм життя, що склалися, способу життя, відношенням, контактам та зв’язкам вузівського колективу. Студенти перших курсів сприймають, засвоюють та перетворюють домінуючі у вузі цінності ставлення до професії, до соціальної ролі, до майбутньої діяльності. Свідоме засвоєння соціального досвіду проходить одночасно й у зв’язку з формуванням соціальних функцій молодого спеціаліста.

Підкреслювалося, що у період вузівського навчання та виховання послаблюється функціонування тих зв’язків, що існували раніше, слабшають старі форми соціального контролю, підвищується фактор самовиховання, самоконтролю, уміння приймати самостійні рішення, критично оцінювати свої вчинки та свою діяльність. Включення до громадської роботи з першого курсу дозволяє студенту легше пережити цей перехід. Виконання громадських обов’язків у колективі компенсує втрачені зв’язки й прискорює процес переорієнтації на вузівський спосіб життя [6].

третій – виховання особистості студента, формування моральних якостей. У процесі засвоєння соціального досвіду відбувається формування двох головних груп якостей спеціаліста: ділових та політичних. З придбанням ділових якостей такі риси особистості як активність, діяльність, прагнення до ідеалів набувають все більше значення.

Громадська діяльність заключає в себе ту особливість, що при любых професіональних функціях вона більш за все сприяє самоствердженню особистості, оскільки потребує високого рівня самостійного мислення, динамічної орієнтації, ініціативи, елементів творчості, почуття громадянського обов’язку, соціальної відповідальності, громадського престижу.

Участь студентів у громадській діяльності розглядали важливою умовою виховання організаторських якостей, патріотизму, почуття приналежності до радянського народу, соціалістичному суспільству,

відданості Вітчизні. Підкреслювалося, що залучення студентів до громадської діяльності дозволить сформувати такі якості та риси, які характеризували здібність вирішувати політичні, державні, та господарчі справи. А саме: ідеологічну переконаність, почуття особистісної відповідальності за доручену справу, здібність підпорядковувати власні інтереси колективним, чесність та сумлінність, здібність виховувати інших в дусі марксизму-ленінізму, чуйне ставлення до людей, здібність підтримувати передове, вміння прислуховуватися до критичі, бути самокритичним.

Були визначені особливості організації громадської діяльності студентів. В умовах вищого навчального закладу процес реалізації соціальної ролі, її засвоєння студентом обумовлено складною системою об'єктивних та суб'єктивних факторів мікро середовища: змістом громадського життя в первісному студентському колективі (групі), структурою, широтою та стійкістю між особистісних зв'язків та згуртованістю колективу, системою заохочень та покарань, якими група розпоряджається стосовно своїх членів, здібностями індивіду, особистісними характеристиками, комплексом індивідуальних рис та способів поведінки, здібністю самоврядуватися, регулювати себе в поступках та діях [6].

Отже, поняття “громадська діяльність” визначалося, як добровільний, безоплатний труд на благо суспільства, як самодіяльність й розглядалося насущною потребою суспільства. Соціальна цінність такого виду діяльності заключається в багатстві, різноманітності її ціннісного змісту, важливості функцій, що виконуються. Громадська діяльність виступає одним з основних факторів ідейно-морального виховання студентської молоді. Саме участь у громадській роботі сприяє формуванню соціальної активності як особистісній риси.

За рівнем складності та значущості форми громадської діяльності студентів розділяли на групи: види доручень, які студенти виконують у рамках громадських організацій вищого навчального закладу у відповідності до певної посади. (комсомольської організації, профспілки й т. ін); доручення громадських організацій, деканатів, кафедр, адміністративних органів вищого навчального закладу на правах повноважного члена або активіста; інші види доручень, разові доручення, що пов'язані з виконанням громадської роботи у вищому навчальному закладі або за його межами.

Також зустрічалася така класифікація форм громадської діяльності студентів: участь у студентському самоврядування, на посаді старости групи, культорга, члена ради й т. ін.; комсомольська робота (груп комсорг, член бюро комітету комсомолу); профспілкова робота (профорг, член бюро або місткому); керівна та організаторська робота у спортивних, оборонних, художніх та інших колективах; керівна та організаторська робота в студентських будівельних загонах; робота з піонерами у школі, Будинках піонерів, піонерському таборі; керівництво шкільними предметними

гуртками, організація олімпіад, конкурсів; робота серед трудящих з пропаганди суспільно-політичних та наукових знань; виступ з лекціями, доповідями серед студентів своєї академічної групи, курсу, факультету; навчальна, наукова або виховна робота серед студентів молодших курсів; участь у виданні стіннівок, органах друку, радіомовленні.[6]

У досліджуваній період існувала й більш узагальнена класифікація форм громадської діяльності, а саме виділяли дві основні групи доручень.

Перша група – виборні громадські посади, - наприклад, парторг, комсорг, профорг, секретарі та члени курсових, факультетських бюро, комітету комсомолу, профкому, тобто виборний партійно-комсомольсько-профспілковий актив, діяльність якого пов'язана із управлінням організацією.

Друга група – постійні та тимчасові доручення, які даються колективом, громадською організацією або виконуються за власною ініціативою [3].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, у пізньорадянський період студентство перетворилося на значну соціальну групу, спостерігався швидкий ріст чисельності студентів, зростало значення їх соціально-політичного та культурного життя, їх об'єднувало єдність соціального положення та інтересів. Пріоритетним завданням визначалося є виховання цінностей та установок, які призведуть до виникнення нової етики та нового ставлення до себе та оточуючого світу, тому особливої актуальності стали набувати проблеми формування громадської активності молоді. Розвиток громадської активності студентів розглядався як багатогранний процес, який характеризував одну з важливих сторін соціалізації особистості студента як молодого спеціаліста. Управління процесом підготовки спеціаліста вимагало вивчення форм, рівнів громадської активності студентів, механізму її становлення.

### *Література*

1. Доклад Генерального секретаря КПСС Л.И. Брежнева на Пленуме ЦК КПРС // Правда. – 26.10.1976 .
2. Житинев В.А. Годы студенческие/ В.А. Житинев. – М.: Знание, 1972. – 48 с.
3. Коммунистические идеалы становления личности студента. – Харьков: «Высшая школа», 1977. – 203 с.
4. Лисовский В.Т. Личность студента. / В.Т. Лисовский, А.В. Дмитриев. – Ленинград: ЛГУ, 1974. – 183 с.
5. Народное хозяйство СССР. 1922-1972 гг.: [юбилейный статистический сборник]. – М., 1972 – 430 с.
6. Общественно-политическая активность студенческой молодежи: [республиканский сборник научных работ].– Рига: ЛГУ им. П.Стучки, 1976. – 115 с.
7. Социология и проблемы социального развития. - М.:Наука, 1978. - 479с.

## ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

*О. Плотникова*

*старший викладач кафедри методик початкової та дошкільної освіти  
Євпаторійського інституту соціальних наук РВНЗ „Кримський  
гуманітарний університет” (м. Ялта)*

УДК 371.21: 372.4

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО  
ВІКУ ІНТЕРЕСУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Стаття присвячена дослідженню проблеми формування інтересу дітей дошкільного віку до образотворчої діяльності. Автор розглядає специфіку інтересу як складної інтегративної якості особистості, яка включає предметність, різнобічність, стійкість. О. М. Плотникова формулює висновок про те, що для ефективного формування інтересу дошкільників до образотворчої діяльності необхідно реалізувати низку умов: створення предметно-розвиваючого середовища, використання оптимальних форм і методів, різноманітних художньо-дидактичних ігор, взаємодію з батьками.*

**Ключові слова:** *інтерес, образотворча діяльність, діти дошкільного віку, педагогічні умови, предметно-розвиваюче середовище, взаємодія з батьками.*

*Е. Плотникова*

*старший преподаватель кафедры методики начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук РВУЗ  
«Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта)*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНТЕРЕСА К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Статья посвящена исследованию проблемы формирования интереса детей дошкольного возраста к изобразительной деятельности. Автор рассматривает специфику интереса как сложного интегративного качества личности, который обладает предметностью, разносторонностью, стойкостью. Е. А. Плотникова делает вывод о том, что для эффективного формирования интереса дошкольников к изобразительной деятельности необходимо реализовать ряд условий: создание предметно-развивающей среды, использование оптимальных форм и методов, разнообразных художественно-дидактических игр, взаимодействие с родителями.*



**Ключевые слова:** *интерес, изобразительная деятельность, дети дошкольного возраста, педагогические условия, предметно-развивающая среда, взаимодействие с родителями.*

**H. Plotnikova**

*Senior Lecturer of methods of primary and pre-school education department  
Yevpatoriya Institute of Social Sciences RHEI "Crimean University for the  
Humanities" (Yalta)*

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE FORMING OF PRESCHOOL CHILDREN OF INTEREST TO FINE ART ACTIVITY**

*The article deals with the problem of formation of interest pre-school children to fine art activity. The author examines the specific interest as a complex integrative qualities of the person who possesses objectivity, versatility, durability. H. Plotnikova concludes that the efficient formation of interest to preschoolers graphic activity is necessary to implement a number of conditions: the creation of subject-developing environment, the use of optimal forms and methods, a variety of artistic and didactic games, interaction with parents.*

**Keywords:** *interest, art activities, pre-school children, pedagogical conditions, subject-developing environment, interaction with parents.*

**Постановка проблеми.** Дошкільне дитинство є найбільш стрімким у розвитку дитини, віком, коли формуються фізичні та психічні якості, що необхідні людині протягом усього подальшого життя. Особливістю цього періоду є те, що він забезпечує загальний розвиток, служить фундаментом для надбання надалі будь-яких спеціальних знань і навичок і засвоєння різних видів діяльності. Разом із загальним розвитком дитини значно розширюється і коло її інтересів. Інтерес змушує дитину активно прагнути до пізнання навколишнього життя. Тому ставлення до розвитку та формування інтересів дітей дошкільного віку не повинно бути формальним.

**Аналіз останніх досліджень.** Вченими висувалися різні трактування поняття інтересу: „джерело потенційної активності думки” (І. Герbart); прояв розумової та емоційної активності, аспект уваги (С. Рубінштейн); прагнення до діяльності, аспект волі (П. Каптерев); структура, що складається з потреб (О. Леонтьєв); бажання і прагнення особистості (Н. Добринін); активне пізнавальне (Б. Теплов), емоційно-пізнавальне (В. Крутецький), активне діяльнісне (Є. Ільїн) ставлення людини до світу. В їх роботах доводиться, що інтерес є одним з постійних сильнодіючих мотивів людської діяльності. Стійкий інтерес – це захопленість людини, потреба до поглиблення і творчого застосування знань.

Проблема розвитку інтересу в дітей дошкільного віку розглядалася через ознайомлення з навколишньою дійсністю (Н. Бібік, Н. Виноградова), на матеріалі природи (Л. Захаревич, Н. Постнікова), через ознайомлення з

працею дорослих (Н. Крилова, С. Котлярова), через традиції сімейної культури (О. Бабунова) та ін.

Питання формування та розвитку інтересу дошкільників до образотворчої діяльності піднімалися в роботах Г. Григор'євої, О. Дронової, Т. Казакової, Н. Сакуліної, Г. Сухорукової, Л. Янцур.

У роботах Г. Сухорукової наводиться структура інтересу дошкільників до образотворчої діяльності, розглядаються показники розвитку дитячого інтересу. Л. Янцур відводить інтересу важливе місце в становленні образотворчої діяльності, вважаючи його необхідним фоном, що сприяє успішному протіканню цієї діяльності. У свою чергу, інтерес розвивається в процесі роботи і реалізується в ній. При цьому особистісні якості педагога, його художні переваги, схильності, захоплення, знання, практичні образотворчі навички та вміння автор визнає вирішальними в розвитку інтересу дошкільників [1, 7].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Деякі аспекти проблеми формування та розвитку інтересу дошкільників до образотворчої діяльності (наприклад, створення спеціальних педагогічних умов) вимагають подальшої розробки.

**Формулювання цілей статті.** Обґрунтувати педагогічні умови формування інтересу дітей дошкільного віку до образотворчої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Інтерес не являє собою окремий психічний процес, а є певною формою зв'язку між потребами особистості та об'єктами, які їх задовольняють. Цим обумовлена сила його впливу на розвиток особистості. Інтерес – складна інтегральна якість особистості, що має певні характеристики – предметність, різнобічність, стійкість.

За твердженням С. Рубінштейна [5], для розвитку і підтримки активного інтересу до будь-якої діяльності дуже важливо, щоб вона давала певний матеріальний результат, новий продукт, і щоб окремі ланки його чітко виступали перед дитиною як сходинки, що ведуть до мети.

Л. Виготський зазначав, що інтерес сам має тенденцію до розвитку і в той же час містить величезні можливості для розвитку дитини [2].

Під формуванням інтересу старших дошкільників розуміється педагогічно і цілеспрямовано організований процес переходу від цікавості до допитливості, а потім – до стійкої спрямованості на предмет і процес діяльності, здійснюваної на основі рефлексії та суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого і дитини в різних видах діяльності, у тому числі образотворчої.

Інтерес дошкільників до образотворчої діяльності виражається в емоційному ставленні до образотворчого мистецтва, бажанні займатися цією діяльністю, активному засвоєнні знань та їх використанні в процесі власної художньої практики, прагненні передати в образотворчій формі свої думки, почуття; задоволенні від самостійної роботи.

Як зазначає Г. Сухорукова [6], в інтересі дошкільників до образотворчої діяльності можна виділити ті ж характерні особливості, які властиві інтересу взагалі, а саме: предметна спрямованість, дієвість, широта, глибина і стійкість. Цей інтерес у дітей буває різним: стійким і нестійким, поверхневим і глибоким, розважальним і пізнавальним.

У процесі формування художнього інтересу дошкільників величезна роль належить педагогу, його компетентності, майстерності, емоційності. Дослідження в області дитячої образотворчої творчості (Г. Григор'єва, Т. Казакова, Т. Комарова, В. Котляр, Н. Сакуліна, Г. Сухорукова) доводять, що без цілеспрямованого керівництва, розуміння й заохочення з боку дорослих діти починають відчувати творчу беспорядність, і, стаючи старшими, втрачають інтерес до образотворчої діяльності. Художня підготовка, знання та практичні вміння в різних видах художньої практики, володіння методикою супроводу дитячої образотворчої діяльності, розуміння індивідуальних і типологічних особливостей дошкільників є важливими компонентами професіоналізму педагога. Використовуючи різноманітні форми, методи і прийоми, педагог повинен всіляко підтримувати зацікавленість дітей образотворчим мистецтвом, творчою діяльністю, уміти надихати дітей на творчість, створювати ситуації, що ведуть до інсайту, творчого осяяння, фантазії, вигадки. Для цього необхідні й мистецтвознавчі знання, й уміння скласти цікаву для дітей розповідь, і вміння силою уяви «оживити» картини або образотворчі матеріали. Це створить основу для формування інтересу й буде сприяти виникненню у дітей позитивного ставлення до діяльності. Транслюючи дітям інформацію, необхідно викликати у них допитливість, емоційний відгук, радість пізнання, які спонукають до дії, тобто сприяти виникненню інтересу. А він, у свою чергу, обов'язково підвищить активність дитини в пошуку нових знань і вмінь.

Важливими педагогічними умовами формування й розвитку інтересу до образотворчої діяльності є: створення предметно-розвивального середовища; найбільш оптимальний вибір форм і методів; використання різноманітних художньо-дидактичних ігор; взаємодія з батьками.

Розглянемо дані умови більш докладно. Спілкування педагога з дитиною в умовах предметно-розвивального середовища будується на принципах діалогу, співпраці, співавторства. Вихователь визнає право дитини на власну думку, судження, зображення світу таким, яким він його бачить, сприймає, відчуває. Це виражається в наданні педагогом малюкові свободи, прояві доброзичливості до нього, відмові від різкої критики й негативних оцінок дитячої діяльності, заохоченні оригінальних висловлювань і нестандартних рішень. Предметне середовище, що оточує дитину, повинно бути виховним, інформативним, розвивальним. Велике значення надається художньо-естетичному оформленню приміщень

дошкільного закладу творами образотворчого мистецтва. Наочні посібники, які використовує педагог, повинні бути виконані на високому художньому рівні. У кожній групі необхідно обладнати місце для занять самостійною образотворчою діяльністю. У цьому мистецькому куточку розташовуються різноманітні образотворчі матеріали (олівці, фарби, фломастери, крейда, папір різного забарвлення і якості, пластилін, природний і підручний матеріал). У розпорядженні дітей мають бути дитячі книжки з ілюстраціями, альбоми, набори листівок, книжки-розмальовки. Матеріали розташовуються так, щоб дітям було зручно й легко ними користуватися. Обладнання й оснащення педагогічного процесу, оформлення дошкільного закладу, стиль спілкування між дорослими й дітьми повинні будити дитячу самостійність, стимулювати образотворчий інтерес.

Інтерес дошкільників до образотворчої діяльності має значні індивідуальні відмінності, які проявляються в обсязі, заглибленості, активності й відносній стійкості. Наявність цих відмінностей вимагає застосування різноманітних форм і методів навчання, індивідуально-диференційованого підходу до дітей. Використання педагогом фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи і їх поєднання, дає можливість кожній дитині отримати максимум інформації, навичок і вмінь, а вихователю допоможе сформувати в дітей інтерес до образотворчої художньої практики. Дітям можна запропонувати індивідуальні завдання, що дозволяють врахувати їх інтереси („Подарунок іменинникові”, „Чий букет кращий”) і колективні роботи, в яких дошкільнята також із задоволенням беруть участь („У зоопарку”, „Книга-казка”, „Святкове панно”).

У практиці дошкільної освіти використовуються заняття як теоретичного (мистецтвознавчі) так і практичного характеру. Різноманітні заняття ведуть до створення у дітей позитивного ставлення до мистецтва й образотворчої діяльності й безпосередньо спрямовані на усвідомлення значущості цієї діяльності. На теоретичних заняттях дошкільників знайомлять з видами і жанрами мистецтва („Що таке мистецтво?”, „Про що розповідає картина”, „У музеї”), творчістю окремих митців („Художник, закоханий у море”, „Казки В. Васнецова”), законами малювання („Пригоди фарб”, „Дізнаємося секрети кольору”). На практичних заняттях діти переносять отримані знання у власну образотворчу діяльність, експериментують з художніми матеріалами й техніками. Для формування художнього інтересу доцільно проводити заняття згідно з принципом інтеграції, включаючи в їх структуру елементи ігор, музики, творів літератури. Такий взаємозв'язок забезпечує досить повне й різнобічне пізнання дошкільниками мистецтва, природи, явищ дійсності, сприяє цілісності світосприйняття, що у свою чергу веде до виникнення, формування та подальшого розвитку художнього інтересу дошкільників.

Певну роль у формуванні інтересу до образотворчої діяльності відіграє організація в дошкільних установах гуртків (клубів, студій, майстерень), де дошкільнята під керівництвом педагога можуть займатися різними видами образотворчої діяльності та ручною працею. Це дасть можливість дітям, які проявляли стійкий інтерес до певної тематики (наприклад, до зображення транспорту), виду образотворчої діяльності (наприклад, ліплення), художньої техніки (наприклад, монотипії), задовольнити потребу в інформації і художній практиці. Поступово відносно стійкий інтерес поширюється на інші сфери естетичної діяльності.

У навчально-виховному процесі, спрямованому на формування інтересу дошкільників до образотворчої діяльності, доцільно поєднувати пояснювально-ілюстративні, репродуктивні й евристичні методи. Педагогу слід робити акцент на використання тих методів, які допомогли б йому зосередити увагу вихованців, активізувати мислення, спонукати дітей працювати захоплено.

Одним з найбільш ефективних методів для розвитку інтересу до образотворчої діяльності Г. Сухорукова вважає дидактичні ігри [6]. Це можуть бути ігри, спрямовані на знання образотворчого мистецтва („Пограємо в художників”, „З якої картини?”, „Чиї картини?”, „Художнє лото”, „Відреставруємо картину”, „Ребуси”, „Кросворди”); ігри, пов'язані з розвитком сприйняття кольору, форми, величини („Назви колір”, „Геометричне лото”, „Кольорове доміно”, „Теплий - холодний”, „Я знаю п'ять назв”, „Контур - силует” „Хто більше побачить?”, „Колір, форма, величина”). Цікавими для дошкільників є ігри, які передбачають роботу з різноманітними художніми матеріалами („Домалюй”, „Додай”, „З'єднай по точках”, „Розфарбуй”). Художньо-дидактичні ігри можуть використовуватися як на заняттях (малювання, ліплення, аплікації, конструювання), так і у вільний час (на прогулянках, у самотійній художній діяльності). Використання художньо-дидактичних ігор у комфортній і звичній для дітей обстановці спонукає їх до самостійності, активності. Поєднання гри з художньою творчістю створює у дитини певну установку на більш яскраве сприйняття й передачу навколишньої дійсності, сприяє формуванню та розвитку інтересу до образотворчого мистецтва й образотворчої діяльності.

У питаннях формування дитячого інтересу необхідний тісний взаємозв'язок дошкільного закладу і сім'ї. Батьки повинні розуміти значення стійких, різнобічних інтересів для розвитку й виховання дитини, для підготовки дитини до шкільного навчання. З цією метою в дитячому садку використовуються різні форми взаємодії – батьківські збори, консультації, майстер-класи, інформаційні стенди. Дорослі повинні не тільки дбати про оснащення занять образотворчою діяльністю (надання

матеріалів, інструментів, місця для занять), але й брати активну участь у малюванні, виготовленні виробів, обговорювати з дитиною теми, способи зображення, радити, показувати, аналізувати. Однією з форм спільної роботи дошкільного закладу і сім'ї з формування художнього інтересу можна назвати організацію виставок, де можуть бути представлені творчі роботи дітей, батьків, вихователів, інших співробітників дошкільного закладу. Такі виставки можуть виступати серйозним стимулом розвитку інтересу до образотворчої діяльності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, для виникнення, формування й розвитку інтересу дошкільників до образотворчої діяльності потрібна система педагогічних умов навчання й виховання, а не просто пошуки короточасних засобів впливу, що пробуджують і підтримують цікавість дошкільників. Для ефективного формування інтересу дошкільників до образотворчої діяльності необхідно реалізувати низку педагогічних умов: створення предметно-розвиваючого середовища, використання оптимальних форм і методів, різноманітних художньо-дидактичних ігор, взаємодію з батьками.

Перспективним видається вивчення проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування інтересу дітей дошкільного віку до образотворчої діяльності.

### *Література*

1. Блащук Л. А. Радість творчості: Роль інтересу у навчанні зображувальній діяльності / Л. А. Блащук // Дошкільне виховання. – 1984. – № 1. – С. 37–42.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.
3. Дронова О. Образотворча діяльність як елемент поліхудожнього особистісно-орієнтованого середовища дошкільного освітнього закладу / О. Дронова; зб. наук. праць БДПУ. – Бердянськ. – 2005. – № 2. – С. 33–44.
4. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей : навчальний посібник / В. П. Котляр. – К. : Кондор, 2006. – 200 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 720 с.
6. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – К. : Видавничий Дім „Слово”, 2010. – 376 с.
7. Шульга Л. М. Розвиток художніх здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання / Л. М. Шульга // Обдарована дитина. – 2004. – № 9. – С. 43–63.

## ЗМІСТ

## ВИЩА ШКОЛА

<b>Ю. Торба</b> .....	<b>3</b>
ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ	
<b>І. Козубцов</b> .....	<b>10</b>
РОЗРОБКА ПРОЕКТУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ (АД'ЮНКТИВ) ВНЗ ТА НДІ	
<b>Г. Цветкова</b> .....	<b>18</b>
ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩОЇ ШКОЛИ: СУТНІСНІ КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ	
<b>С. Борисова</b> .....	<b>27</b>
ВАРІАТИВНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ВИДІВ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА	
<b>Я. Топольник</b> .....	<b>34</b>
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ»	
<b>О. Зубарева</b> .....	<b>42</b>
РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ	
<b>Т. Грищенко</b> .....	<b>49</b>
КУРАТОРСТВО ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ НАПРЯМ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	
<b>І. Главатських</b> .....	<b>54</b>
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ	
<b>О. Ісаєва</b> .....	<b>59</b>
ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	
<b>В. Ковальська</b> .....	<b>66</b>
ДИНАМІЧНА МОДЕЛЬ ЛЮДИНИ В ПЕДАГОГІЦІ	
<b>Ю. Корницька</b> .....	<b>72</b>
ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	

<b>Н. Одарченко, О. Білоус</b> .....	<b>80</b>
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
<b>О. Бережко</b> .....	<b>85</b>
СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ	
<b>М. Налигач</b> .....	<b>91</b>
УМОВИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	
<b>Л. Суліна</b> .....	<b>97</b>
СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ІНТЕРАКТИВНОГО ПРАКТИКУМУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ	
<b>О. Ткаченко</b> .....	<b>102</b>
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ СПІЛКУВАННЯ «ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ»	
<b>В. Олійник</b> .....	<b>107</b>
СУТНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ	
<b>Є. Пірус, О. Рябухо, Т. Турка</b> .....	<b>114</b>
ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ КОМП'ЮТЕРНОЇ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
<b>Н. Скоромна</b> .....	<b>120</b>
ДО ПИТАННЯ ЩО ДО ЗАСТОСУВАННЯ ВІТАМІНІВ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАХВОРЮВАНЬ У СТУДЕНТІВ	
<b>В. Стоянов</b> .....	<b>129</b>
СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	

### ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Л. Єршова</b> .....	<b>135</b>
ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ УКРАЇНСЬКОЇ КНЯЗІВСЬКО-ПАНСЬКОЇ ЕЛІТИ	
<b>Е. Панасенко</b> .....	<b>144</b>
РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЕКСПЕРИМЕНТІВ У ГАЛУЗІ ДИДАКТИКИ У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ (1943 – 50-ТІ РР. ХХ СТ.)	



<b>С. Фатальчук</b> .....	<b>155</b>
СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК СИСТЕМИ ОСВІТИ В СХІДНОУКРАЇНСЬКОМУ РЕГІОНІ (XVIII – ПЕРША ПОЛОВИНА XIX СТОЛІТТЯ)	
<b>О. Білецький</b> .....	<b>162</b>
СТАНОВЛЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ЄВРЕЙСЬКИХ КОЛОНІЯХ КАТЕРИНОСЛАВЩИНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ	
<b>О. Курчій</b> .....	<b>167</b>
ВИСВІТЛЕННЯ ПРОБЛЕМ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ГРОМАДСЬКОСТІ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ НА СТОРІНКАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ (50 – 80-ТІ РОКИ XX СТОЛІТТЯ)	
<b>Н. Дельвіг</b> .....	<b>175</b>
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГІЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЕВАСТОПОЛЬСКОЙ БИОЛОГИЧЕСКОЙ СТАНЦИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА	
<b>А. Кришко</b> .....	<b>184</b>
НАУКОВО-ПРОСВІТИТЕЛЬСЬКІ ІДЕЇ В. ГУМБОЛЬДА ТА ЇХ ОЦІНКА З БОКУ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ	
<b>А. Мельник</b> .....	<b>193</b>
ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ	

### ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

<b>О. Чашечникова</b> .....	<b>202</b>
РЕАЛІЗАЦІЯ ЕСТЕТИЧНОЇ ФУНКЦІЇ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГЕОМЕТРІЇ УЧНІВ	
<b>В. Кожевников</b> .....	<b>210</b>
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ЯК ЧИННИК ОПТИМАЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ І ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
<b>Д. Щелкунов, Т. Поролова</b> .....	<b>218</b>
СИСТЕМА СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ ЮНИХ ЛЕГКОАТЛЕТІВ	
<b>Е. Грабар</b> .....	<b>224</b>
ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ З ПИСЬМА ЯК ОДИН З ВИДІВ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК І ВМІНЬ АМЕРИКАНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ	

**О. Бабенко, Н. Інденко, О. Шутько ..... 234**  
 ПЕДАГОГІЧНА ВЕРТИКАЛЬ ЯК ФОРМА РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНОГО  
 СПРЯМУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ПОДАЛЬШОЇ  
 ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО  
 НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**С. Чернобай, М. Крилевський ..... 241**  
 СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПІД ВПЛИВОМ  
 СПІВВІДНОШЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ТА ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ  
 ШКОЛЯРІВ

### ПОЧАТКОВА ШКОЛА

**І. Кушакова ..... 248**  
 ПОЗАКЛАСНА РОБОТА В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ  
 МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**О. Ночовка ..... 254**  
 РОЗВИТОК, СКЕРУВАННЯ Й ОПТИМІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ РОБОТИ  
 УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МУЗИКИ

**Н. Плюхіна ..... 261**  
 ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**М. Роганова ..... 273**  
 СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ-СИРІТ В  
 УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**О. Кузьміна ..... 278**  
 УМОВИ, МЕТОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ  
 КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

**О. Гончаренко, Г. Гончаренко ..... 287**  
 ВЗАЄМОДІЯ СУСПІЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ У ФОРМУВАННІ  
 ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО  
 ЗАХИСТУ ВІТЧИЗНИ

**О. Кін ..... 295**  
 ГРОМАДСЬКА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК  
 АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ  
 КРАЇНИ ПІЗНЬОРАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ

### ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

**О. Плотникова ..... 304**  
 ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО  
 ВІКУ ІНТЕРЕСУ ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.). Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 8844 09.06.2004 р. видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Періодичність видання – 4 рази на рік. Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

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” та подачею інформації у загальнодержавну електронну базу даних “Україніка наукова” та в Український реферативний журнал “Джерело” (Серія 3. Соціальні та гуманітарні науки. Мистецтво) змінюються правила щодо оформлення наукових праць. 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 мовами).
3. 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 (оформлення списку використаної літератури повинно відповідати вимогам ДСТУ. Бюлетень ВАК України. – № 3. – 2008). Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу у таблиці.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Статті подаються повністю підготовленими до друку в 1 екземплярі з додатком дискети А “3,5” чи на іншому електронному носії або електронною поштою. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

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.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін.

Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом.

Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

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.

На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю): прізвище, ім'я, по батькові, звання, посада, місце роботи, домашня адреса, контактні телефони.

**Обсяг статті** – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

**Оплата за 1 сторінку** – 20 гривень.

**Публікації та оплату за статті надсилати за адресою:** Людмилі Анатоліївни Черкашиній. Кафедра педагогіки. Слов'янський державний педагогічний університет. вул. Г.Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецької обл., Україна 84116 або E–mail: [nauka2004@rambler.ru](mailto:nauka2004@rambler.ru) (електронна скринька Валерія Івановича Сипченка); [tomaluda@mail.ru](mailto:tomaluda@mail.ru) (електронна скринька Людмили Анатоліївни Черкашиної).

Тел.: (06262) 3–98–16 – кафедра педагогіки. Завідувач кафедри – Сипченко Валерій Іванович.

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: [www.intellect-invest.org.ua](http://www.intellect-invest.org.ua)

Авторський екземпляр збірника надається авторові особисто в розмірі 30 грн. або надсилається (тільки на домашню адресу) поштою накладною платою в розмірі 30 грн.

## ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

**Омельченко С.**

– докторант Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 613

### ТРАДИЦІЇ СЕЛИЩА ТА ШКОЛИ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У статті доведено необхідність створення сисемоутворюючого компоненту формування здорового способу життя. На думку автора таким компонентом мають стати традиції селища та школи в оздоровчому просторі певного регіону.

**Ключові слова:** здоровий спосіб життя, традиції, сисемоутворюючий компонент.

**Омельченко С.**

– докторант Луганского национального педагогического университета имени Тараса Шевченко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Славянского государственного педагогического университета

### ТРАДИЦИИ ПОСЁЛКА И ШКОЛЫ КАК СИСЕМООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Содержание статьи доказывает необходимость наличия системообразующего компонента в процессе формирования здорового образа жизни. Автор доказывает, что именно традиции посёлка и школы могут стать доминирующим компонентом формирования здоровья школьников.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, традиции, системообразующий компонент.

**Omelchenko S.**

– a Doctorate of Lugansk National Pedagogical University after T. Shevhenko an Associate Professor of Educational Sciences an Associate Professor of the department of Pedagogics of Slavansk State Pedagogical University

### THE TRADITSONS OF THE VILLAGE AND SCHOOL AS A SYSTEM-FORMING COMPONENT HEALTHY LIVING

The author characterizes the sources of man's life; modern psychologists' views on the problem of physical health and the questions of healthy mode of life. Different ways of mode of life; style of life, quality of life, level of life are considered. The main principles of healthy mode of life and social-economic conditions of their realization are analyzed. The traditions of the village and school as a system-forming component healthy living

**Keywords:** healthy way of life, traditions, system-forming component.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Важливим аспектом у контексті формування здорового способу життя підлітків, у межах функціонування відкритої соціально-педагогічної системи, є визначення сисемоутворюючого компоненту. На нашу думку таким компонентом мають стати традиції селища та школи.

Ми виходили з того, що звернення до традицій, духовно-морального виховання підростаючого покоління дасть можливість створити природне середовище в просторі взаємодії соціальних інститутів з формування здорового способу життя.

**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.** Багато науковців, педагогів-практиків розглядають проблему використання українських виховних традицій у системі сучасного розвитку, формування та соціалізації особистості (О. Вишневський, В. Омеляненко, П. Щербань, Ю. Руденко, А. Кузьмінський, В. Кузь, З. Сергійчук, С. Литвин-Кіндратюк, Б. Кіндратюк, О. Кобрій, М. Чепіль та ін.).

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** У статті традицію розглядаємо як елементи соціальної та культурної спадщини; досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління та базуються на вічних морально-духовних категоріях і поняттях. Вперше робимо спробу представити їх як

системоутворюючий компонент формування здорового способу життя підрастаючого покоління. Для нашого дослідження важливим є визначення ролі традиції, звичаїв та обрядів у поліпшенні самопочуття, настрою та здоров'я людини.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** „Традиції, звичаї та обряди, які супроводжують дати, свята та інші урочистості народного календаря, передбачають різні види діяльності, зокрема, трудової, стиль поведінки, способи харчування, що відповідають біоритмам природи і людини. Це першооснова забезпечення гармонійності між природою та людиною, об'єктивними обставинами та її діяльністю, поведінкою, відчуття нею комфортності самопочуття, настрою” [1, с. 13].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання традицій має стати підґрунтям для розробки нових і вдосконалення існуючих методологій і методик з теорії та практики формування здорового способу життя молоді. Треба з дитинства вчити цінувати, берегти та зміцнювати своє здоров'я. Дуже важливо, щоб навчання здорового способу життя стало традиційним, системним, передбачало комплекс систематичних заходів, спрямованих на формування в учнів розуміння, важливості піклування про своє здоров'я, фізичний розвиток.

#### *Література*

1. Народна педагогіка: світовий досвід / уклад. А. Кузьмінський, В. Омеляненко. – К. : Знання Прес, 2003. – 134 с. (навч.-метод. комплекс з педагогіки).
2. Мудрик А.В. Соціальна педагогіка : учебник для высш. пед. учеб. заведений / Мудрик А.В. ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – С. 73 – 75. – Библиогр. : в конце разделов.
3. Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. Духовність – це здоров'я молодого покоління : навч.-метод. посібник / Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. – [вид. 2-е, доп.]. – Тернопіль, 2005. – 216 с. ; іл.
4. Основи національного виховання : концептуальні положення / В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергійчук та ін. ; за заг. ред. В.Г. Кузя та ін. – К. : Інформ. вид. центр „Київ”, 1993. – Ч. 1. – 152 с.
5. Щербань П.М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посібник / Щербань П. М. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с., іл. – Библиогр. : в кінці розділів.

## Звернення до авторів публікацій

Шановні автори! На останніх сторінках нашого збірника постійно міститься інформація щодо правильного оформлення статі, але, на жаль, не всі дотримуються цих вимог. Вважаємо за доцільне дати деякі пояснення.

Відомості про публікацію подаються до Українського реферативного журналу «Джерело», яке висуває саме такі вимоги. Відсутність одного з елементів, унеможливилює подачу інформації.

### Інформаційний ресурс

Інформація вводиться програмою-конвертером без додаткового опрацювання оператором. Тому вона має відповідати викладеним вимогам.

Відомості про кожне окреме серіальне видання оформлюється у вигляді текстового файлу в кодовій таблиці 866(MS-DOS) або 1251(Windows).

У тексті не допускаються пусті рядки, «р о з р я д к а», вирівнювання правого краю, відступ від лівого краю, наявність знаків переносу, елементи псевдографіки та інші нетекстові символи. Службові символи представляються кодами з першої половини таблиці FSCII, знак номера – латинською літерою N.

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

1. Бібліографічний опис серіального видання (назва, рік видання, том або випуск, номер).

2. Кількість поданих статей.

Дані про статтю наводяться мовою оригіналу публікації й повинні мати порядковий номер згідно з переліком обов'язкових елементів:

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

13 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),

14 Назва статті = паралельна назва (українською або російською мовами для англomовних статей)

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

17 Реферат (див. практичний посібник В.І. Лутовинової Реферування як процес мікроаналітичного згортання інформації. – К., 2007. – 71 с.) або анотація

18 Ключові слова (коротко, не більше, ніж 1/2 строки)

19 Індекс УДК.

*Деякі автори або не прописують, або просто пишуть три літери УДК. Для того щоб уникнути неприємностей – не ставте УДК власноруч. Класифікація надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки. Кожній новій статті присвоюється своя УДК. Якщо у статті відсутня УДК, то для викладачів з інших вузів ця послуга платна, згідно затвердженого преїскурантну бібліотеки СДПУ (Курсив наш, примітка редакції збірника).*

З метою більш повного відображення результатів вітчизняних наукових робіт у світовому інформаційному просторі та організації міждержавного обміну реферативною інформацією пропонуємо надсилати дані трьома мовами: українською, російською англійською (якщо вони є у виданні)

**Українською мовою**

21 1-й автор (прізвище та ініціали)

22 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

- 23 Переклад назви статті
- 24 Реферат (анотація)
- 25 Ключові слова

**Російською мовою**

- 31 1-й автор (прізвище та ініціали)
- 32 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...
- 33 Переклад назви статті
- 34 Реферат (анотація)
- 35 Ключові слова

**Англійською мовою**

- 41 1-й автор (прізвище та ініціали)
- 42 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...
- 43 Переклад назви статті
- 44 Реферат (анотація)
- 45 Ключові слова

**Зразок**

1. **Гуманізація навчально-виховного процесу** : збірник наукових праць. – Спецвип. 3 / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 356 с. – 2. 52

11 укр

12 Саяпіна С. А.

13 Коркішко О. Г.

14 **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

15 120 – 124

16 5

17 У статті висвітлюються і розкриваються особливості організації творчої діяльності студентів педвузу, педагогічні умови професійно-творчого самовираження майбутнього фахівця системи дошкільної освіти. Розглянуто деякі теми психолого-педагогічних дисциплін щодо використання їх у формуванні навичок самостійної творчої педагогічної діяльності.

18 творча діяльність, фахівець дошкільної освіти, творче самовираження, педагогічні умови.

19 УДК 378. 147-057. 87

21 Саяпіна С. А.

22 Коркішко О. Г.

23 **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

24 У статті висвітлюються і розкриваються особливості організації творчої діяльності студентів педвузу, педагогічні умови професійно-творчого самовираження майбутнього фахівця системи дошкільної освіти. Розглянуто деякі теми психолого-педагогічних дисциплін щодо використання їх у формуванні навичок самостійної творчої педагогічної діяльності.

25 творча діяльність, фахівець дошкільної освіти, творче самовираження, педагогічні умови.

31 Саяпина С. А.

32 Коркішко Е. Г.

33 **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

34 В статье рассмотрены и раскрыты особенности организации творческой деятельности студентов педвуза, педагогические условия профессионально-творческого самовыражения будущего специалиста системы дошкольного образования. Выделены некоторые темы, используемые в формировании навыков самостоятельной творческой педагогической деятельности.

35 творческая деятельность, специалист дошкольного образования, творческое самовыражение, педагогические условия.

41 Sayarina S. A.

42 Korkishko E. G.

43 FORMING OF CREATIVE PERSONALITY OF FUTURE EDUCATOR IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL PREPARATION

44 In the article are grounded the features of organization by creative of students' activity in pedagogical institution, and are revealed the pedagogical terms of professionally creative self-expression by future specialist in the system of preschool education. Some topics used in the formation of independent creative pedagogical activities are outlined in the article.

45 creative activity, specialist of preschool education, creative self-expression, pedagogical terms.

*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 Pragma чи Ruta Plaj або інші.*

**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. Дуже важко працювати з непідготовленими статтями. Пам'ятайте: «Статті подаються повністю підготовленими до друку. Статті друкуються в авторській редакції. Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій».

Не ставте абзац, використовуючи клавішу «Пробіл» та «Табуляцію». Алгоритм призначення абзацу такий: верхня панель «**Формат**» – Абзац – Вкладка «Отступы и интервалы» (треба не неї натиснути). Отступ: слева, справа 0; Интервал: перед, после 0. Первая строка. Отступ – 1, 25. Интервал – полуторный. Тепер треба натиснути вкладку «Положение на странице». Поставить «галочки»: запрет висячих строк, не отрывать от следующего.

Дотримуйтесь правил ДСТУ щодо оформлення літературних джерел.

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.



## ВИМОГИ ДСТУ ДО ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ, ЩО ПОДАЮТЬСЯ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ У НАУКОВОМУ ФАХОВОМУ ВИДАННІ

1. Формули та рівняння розташовують безпосередньо після тексту, в якому вони згадуються, посередині сторінки. Вище і нижче кожної формули та рівняння робиться пропуск одного вільного рядка. Формули та рівняння нумеруються, з розміщенням цифри в дужках, в крайньому правому положенні рядка. Пояснення значення кожного символу та числового коефіцієнта формули та рівняння слід наводити з нового рядка. Формули, що йдуть одна за одною і не розділені текстом, відокремлюються комою. Якщо формула не вміщується у рядку, її можна переносити на знаках =, >, <, +, -, \*, або шляхом точкування (...). Знак, на якому робиться перенесення повторюють на початку того рядка, на який перенесено частину формули. Не допускається перенесення на знаку ділення.

2. Ілюстрації повинні розміщуватися по тексту статті або на окремих аркушах. Ілюстрації супроводжуються відповідною назвою, позначаються скороченим словом “Рис.” і порядковим номером.

3. Таблиці нумерують, якщо їх більше ніж одна. Нумераційний і тематичний заголовок пишуть вгорі праворуч таблиці. Тематичний заголовок не повторюється над продовженням або завершенням таблиці, якщо вона не поміщається на одному аркуші. Зазначається лише “Продовження табл....”, або “Завершення табл....”.

4. 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:

1. 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.*

2. 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.

3. 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. ?–?.*

4. 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	<p>1. 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.</p> <p>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.</p>
Два автори	<p>1. Ромовська З. В. Сімейне законодавство України / З. В. Ромовська, Ю. В. Черняк. — К. : Прецедент, 2006. — 93 с.</p> <p>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.</p>
Три автори	<p>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.</p>
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. Гвоздєв, Ф. Ю. Ялпачик, Ю. П. Рогац, 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., Луцихіна 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	<p>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.</p>
Частина книги, періодичного, продовжуваного видання	<p>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.</p> <p>2. Гранчак Т. Інформаційно-аналітичні структури бібліотек в умовах демократичних перетворень / Тетяна Гранчак, Валерій Горовий // Бібліотечний вісник. — 2006. — № 6. — С. 14—17.</p> <p>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.</p>
Електронні ресурси	<p>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.</p> <p>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></p> <p>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.</p>

# ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

## ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

Затвердити перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Затверджено постановами президії ВАК України

від 27.05.2009 р. № 1-05/2

від 08.07.2009 р. № 1-05/3

від 14.10.2009 р. № 1-05/4

від 18.11.2009 р. № 1-05/5

від 16.12.2009 р. № 1-05/6

від 10.02.2010 р. № 1-05/1

від 10.03.2010 р. № 1-05/2

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузі науки	Дата затвердження
276	Гуманізація навчально- виховного процесу	Слов'янський державний педагогічний університет	педагогічні	10.02.10

# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*Збірник наукових праць*

*( Випуск LXIII )*

**Відповідальний за випуск:**  
**Швидкий С.М.** – кандидат історичних наук, доцент,  
проректор з науково-педагогічної роботи СДПУ

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Підписано до друку 30.05.2013 р. Ум. др. арк. 19,63.  
Видавничий центр ДДПУ,  
84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.

Адреса редакції: 84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.  
Донбаський державний педагогічний університет, кафедра педагогіки  
вищої школи.

Тел.: (06262) 3-98-16

E-mail: nauka2004@rambler.ru; tomaluda@mail.ru

Формат 60x84 1/16.  
Тираж 100 прим. Зам. № 563.

---

**Підприємець Маторін Б.І.**  
84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.  
Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

---

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---