

Випуск LXXV

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ГУМАНІЗАЦІЯ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LXXV)

Слов'янськ - 2016

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 LXXV)

Слов'янськ – 2016

Редакційна колегія:

- Сипченко В.І.** – завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор)
- Кузьміна О.В.** – завідувач кафедри педагогіки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора)
- Омельченко С.О.** – ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Євтух М.Б.** – дійсний член НАПН України, академік-секретар відділення вищої освіти, доктор педагогічних наук, професор, почесний професор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
- Пономарьова Г.Ф.** – ректор Харківської гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, професор
- Набока О.Г.** – перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Коротяєв Б.І.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Курінна С.М.** – в.о. завідувача кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Дмітрієва І.В.** – завідувач кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» доктор педагогічних наук, професор
- Коношенко С.В.** – декан педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, доцент
- Мамічева О.В.** – декан дефектологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор психологічних наук, професор
- Біличенко О.Л.** – в.о. завідувача кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор наук із соціальних комунікацій, професор
- Панасенко Е.А.** – в.о. завідувача кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Цветкова Г.Г.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри дитячої творчості НПУ ім. М.П. Драгоманова
- Стешенко В.В.** – завідувач кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», доктор педагогічних наук, професор
- Гавриш Н.В.** – головний науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання й освіти НДІ проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

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

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

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

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

Друкується за рішенням Вченої ради
Донбаського державного педагогічного університету
(протокол № 6 від 28.01.2016 р.)

ISSN 2077-1827

© Кафедра педагогіки вищої школи ДДПУ

ВИЩА ШКОЛА***Берестовий А.***

кандидат фізико-математичних наук, доцент Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

УДК 531.232:378.091.5**ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕРІАЛУ ПРО ТЕРТЯ КОЧЕННЯ**

У статті розглянуті особливості викладання матеріалу з фізики, який стосується коефіцієнта тертя кочення. З метою більш якісного засвоєння понять коефіцієнтів тертя ковзання і кочення рекомендовано вивчати їх спільні риси і відмінності одночасно в випадках рівномірного і рівноприскореного руху. Проведені відповідні розрахунки; звернуто увагу на фізичну інтерпретацію коефіцієнта тертя кочення. Запропонована методика проведення дослідів.

Ключові слова: *методика викладання, коефіцієнт тертя ковзання, коефіцієнт тертя кочення, їх відмінність і розрахунки, досліді.*

Берестовой А.

кандидат физико-математических наук, доцент Учебно-научного профессионально-педагогического института Украинской инженерно-педагогической академии

ОСОБЕННОСТИ ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА О ТРЕНИИ КАЧЕНИЯ

В статье рассмотрены особенности изложения материала по физике, касающегося коэффициента трения качения. С целью более качественного усвоения понятий коэффициентов трения скольжения и качения рекомендовано изучать их общие черты и различия одновременно в случаях равномерного и равноускоренного движения. Проведены соответствующие расчеты; обращено внимание на физическую интерпретацию коэффициента трения качения. Предложена методика проведения опытов.

Ключевые слова: *методика изложения, коэффициент трения скольжения, коэффициент трения качения, их различие и расчеты, опыты.*

Berestovoy A.

Candidate of physical-mathematical Sciences, associate professors of Educational-scientific professional-pedagogical Institute of the Ukrainian engineering and pedagogical Academy

ESPECIALLY A STATEMENT MATERIALA ABOUT ROLLING FRICTION

The article features the presentation of the material in physics concerning the rolling friction coefficient. In order to better assimilation of concepts coefficient of sliding friction and rolling it is recommended to study their similarities and differences at the same time in cases of uniform and uniformly accelerated motion. Make appropriate calculations; it drew attention to the physical interpretation of the coefficient of rolling friction. The proposed methods of the experiments.

Keywords: *method of presentation, coefficient of sliding friction, friction bearings, their difference and calculations, experiments that are offered.*

Постановка проблеми. При вивченні механічних явищ у курсі загальної фізики найчастіше розглядається тертя ковзання і мало уваги приділяється тертю кочення, іноді помилково вважаючи, що в їх описі немає ніякої відмінності. Але відмінності є, і, перш за все, вони стосуються фізичного тлумачення коефіцієнтів тертя ковзання і кочення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формулювання цілей статті. У більшості підручників і навчальних посібників, призначених для студентів вищих навчальних закладів, при викладанні теоретичних питань та при проведенні практичних занять в основному розглядається явище зовнішнього тертя ковзання, де характерною величиною є коефіцієнт тертя ковзання. При цьому розгляду коченню тіл циліндричної форми взагалі не приділяється уваги [1,2], або ж вводяться поняття коефіцієнта тертя кочення чисто формально без його детального аналізу [3].

Виклад основного матеріалу досліджень. З метою найбільш ефективного вивчення матеріалу і його засвоєння студентами нами пропонується наступна методика проведення учбових занять з даної тематики. Зрозуміти фізичну суть і відмінності коефіцієнтів тертя ковзання і тертя кочення, як нам уявляється, можна на основі проведення паралельного їх вивчення, розрахунків і організації експериментів для перевірки і підтвердження цих розрахунків.

Тому методично правильним, як це нам уявляється, спочатку звернути увагу на деякі відомості про сили тертя ковзання, які вивчались раніше. Сила тертя ковзання прикладена до тіла ковзаючому по шорсткій або хвилястій поверхні та спрямована в бік, протилежний ковзанню (протилежно вектору швидкості тіла).

Дотик двох тіл відбувається в окремих місцях, зосереджених на вершинах виступів. Сила тертя ковзання має як механічну, так і молекулярну складову. Коефіцієнт тертя ковзання μ дорівнює: $\mu = \frac{F}{N}$ (величина безрозмірна, F - сила тертя, N - модуль сили нормального тиску).

Коефіцієнт тертя ковзання μ визначається за допомогою досить простого приладу – похилої площини, кут нахилу якої φ можна змінювати. Вимірюючи граничний кут нахилу φ_{cp} , коли тіло починає рухатися рівномірно, можна обчислити μ .

Насправді, у випадку руху тіла з постійною швидкістю, сила, яка обумовлена складовою сили ваги тіла на напрям руху, як нам відомо, дорівнює $F_{ck} = mg \sin \varphi_{cp}$, а сила тертя $F_{mp} = \mu N = \mu mg \cos \varphi_{cp}$ (де N – сила нормального тиску на тіло з боку площини). З рівності $F_{ck} = F_{mp}$ знаходимо значення коефіцієнта тертя ковзання: $\mu = \operatorname{tg} \varphi_{cp}$.

У випадку, коли кут нахилу площини φ перевищує значення φ_{cp} , тіло рухається з прискоренням a . Другий закон Ньютона набуде вигляду: $F_{ck} - F_{mp} = ma$ (де $F_{ck} = mg \sin \varphi$, $F_{mp} = \mu N = \mu mg \cos \varphi$). Звідси знаходимо прискорення руху тіла: $a = g(\sin \varphi - \mu \cos \varphi)$. Коефіцієнт тертя ковзання можна знайти з цієї формули. При проведенні експериментів потрібно виміряти деякі фізичні величини. Найбільш прості розрахунки виходять у тому випадку, коли в дослідах визначаються відстань s і час руху тіла t (вони пов'язані між собою відомим співвідношенням $s = at^2 / 2$). Підставляючи в другий закон Ньютона значення знайдемо коефіцієнт тертя ковзання:

$$\mu = \operatorname{tg} \varphi - \frac{a}{g \cos \varphi} = \operatorname{tg} \varphi - \frac{2s}{gt^2 \cos \varphi} = \frac{gt^2 \sin \varphi - 2s}{gt^2 \cos \varphi}$$

Зазначимо, що у випадку, коли тіло рухається рівномірно або з достатньо малим прискоренням ($a \approx 0$), коефіцієнт тертя ковзання приймає вигляд, як і в раніше розглянутому прикладі ($\mu = \operatorname{tg} \varphi_{cp}$).

До знаходження коефіцієнта тертя ковзання можна підійти, виходячи із закону збереження енергії механічної системи: потенційна енергія тіла на висоті h (в початковому положенні тіла на похилій площині) дорівнює його кінетичній енергії в кінці похилої площини плюс робота сил тертя ковзання на ділянці руху тіла:

$$mgh = \frac{mv^2}{2} + A_{mp}$$

Можете перекоонатися самостійно, що коефіцієнт тертя такий же, як і раніше отриманий.

Після аналізу висновків, зв'язаних з тертям ковзання, переходимо до тертя кочення. Перш за все - яка ж природа сил тертя кочення?

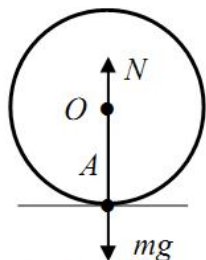


Рис. 1. Сила тяжіння і реакція опори знаходяться на одній прямій

На циліндр, який знаходиться на горизонтальній площині, діють взаємно врівноважені сили: сила тяжіння mg , прикладена до центру мас циліндра, і нормальна реакція площини $N=mg$. Обидві ці сили лежать на одній і тій же вертикальній лінії, що проходить через точки O і A (рис. 1).

Якщо циліндр значної ваги котиться по поверхні іншого тіла, а опорна поверхня не є абсолютно твердою, то він вдавлюється в цю поверхню (рис. 2 а), якщо поверхня не є ідеально гладкою, або ж, якщо вага циліндра незначна, то він наїжджає на горбки невеликих розмірів (рис. 2 б). І в першому і в другому випадку тіло як би вкочується на гірку. Тобто причиною тертя кочення є деформація тіла, що котиться, і опорної поверхні або нерівності поверхні.

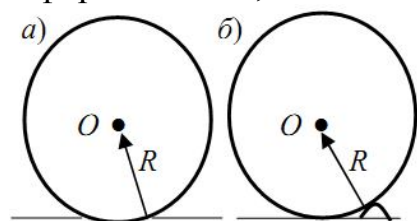


Рис. 2. Циліндр котиться і вдавлює опорну поверхню або наїжджає на горбки

Докладаючи горизонтальну силу F до точки O циліндр буде котитися. При цьому, сили mg і N утворюють пару сил, що перешкоджають руху. Виникнення пари сил, як зазначалося вище, обумовлено деформаціями тіла і поверхні, в силу чого зіткнення з поверхнею циліндра відбувається не по прямій, а по малій площині. У цьому випадку (див. рис. 3) сила реакції опори N є нормальною складовою рівнодіючої сили

реакції, яка розподілена по цьому майданчику. Рівнодіюча сила спрямована від точки B до точки O (на рис. 3 вона не показана). Горизонтальна складова визначає прослизання тіла, яким ми нехтуємо. Лінія дії горизонтальної складової сили реакції опори N виявляється зміщеною у бік руху тіла на відстань f від початкового напрямку. Таким чином, як вже зазначалося, сила реакції опори N і сила ваги циліндра mg утворюють пару сил опору коченню з плечем f , момент яких дорівнює $M_{mp} = fN = fmg$. Момент сил тертя кочення можна виразити ще так: $M_{mp} = Fr$ (відносно точки контакту рухомого

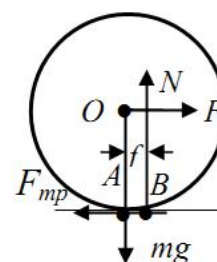


Рис. 3. Реакція опори N виявляється зміщеною у бік руху тіла на відстань f від первісного напрямку

тіла з площиною; r - радіус циліндра). Аналітичний вираз для коефіцієнта тертя кочення приймає вид: $f = \frac{M_{mp}}{N}$.

При рівномірному русі циліндра сума всіх моментів сил, щодо центру мас тіла, дорівнює нулю.

Порівнюючи останні рівняння, знайдемо коефіцієнт тертя кочення. В якості зовнішньої сили візьмемо складову сили тяжіння на напрямок переміщення циліндра: $F = mg \sin \varphi_{zp}$, де φ_{zp} - граничне значення кута нахилу площини, при якому циліндр приходить до руху. Щоб циліндр прийшов в рух, потрібно щоб момент складової сили тяжіння відносно точки опори циліндра був більший за момент сил опору. Для оцінки коефіцієнта тертя кочення скористаємося рівністю:

$$mg \sin \varphi_{zp} r = fmg,$$

$$f = r \sin \varphi_{zp}.$$

Коефіцієнт тертя кочення f можна також знайти, виходячи з закону збереження енергії – потенційна енергія сфери E_p на висоті h дорівнює роботі A_{mp} моменту сил тертя кочення в кінці похилій площині довжиною s :

$$E_p = mgh = mg s \sin \varphi_{zp}$$

$$A_{mp} = M_{mp} \varphi = fmg \cdot \frac{s}{r}$$

$$mg s \sin \varphi_{zp} = fmg \cdot \frac{s}{r}, \quad f = r \sin \varphi_{zp}$$

Як і в попередньому випадку знайти граничний кут φ_{zp} можна за допомогою похилої площини, кут нахилу якої можна плавно змінювати. Точність вимірювань коефіцієнта тертя кочення f залежить від багатьох факторів, в тому числі і від однорідної щільності речовини циліндра, від точності початкового моменту початку руху циліндра і т. п. Тому для підвищення достовірності результатів потрібно провести достатню кількість вимірювань. Але можна піти й іншим шляхом: провести ряд вимірювань для кутів нахилу площини φ переважаючих φ_{zp} . У цьому випадку рух циліндра є рівноприскореним. Виходячи із закону збереження енергії:

$$mgh = \frac{mv^2}{2} + \frac{I\omega^2}{2} + A_{тр.коч.}$$

де $A_{тр.коч.} = M_{mp} \varphi = fmg \frac{s}{r}$ - робота моменту сил тертя кочення, I – момент інерції тіла, що котиться. Наприклад, $I = mr^2$ - момент інерції

полого циліндра відносно осі, що проходить через центр мас, $\omega = \frac{v}{r}$ - зв'язок кутової та лінійної швидкості, $h = s \sin \varphi$.

Виконуючи підстановку наведених величин, отримаємо значення f :

$$f = r \left(\sin \varphi - \frac{4s}{gt^2} \right) = r \left(\sin \varphi - \frac{2a}{g} \right).$$

У разі проведення експериментів з порожнистим циліндром у формулу для розрахунків f (див. формулу закону збереження енергії) слід підставляти значення моменту інерції, виходячи з формули (де r і r_1 – зовнішній і внутрішній радіуси циліндра):

$$f = r \left[\sin \varphi - \frac{a}{2g} \left(3 + \left(\frac{r_1}{r} \right)^2 \right) \right].$$

Таким чином, виконав відповідні вимірювання при різних кутах нахилу площини, можна визначити значення коефіцієнта тертя кочення f , як середнє арифметичне. При цьому слід пам'ятати, що залежність прискорення a від кута нахилу площини є лінійною у випадку малих значень кута φ (приблизно до 6°). Якщо виміри проведені бездоганно, то, побудувавши графік залежності прискорення від кута φ , ви зможете переконатися саме в такій лінійній залежності. З цього графіка можна визначити значення граничного кута φ_{np} , а, отже, знайти і сам коефіцієнт тертя кочення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, як це впливає із запропонованого матеріалу, ефективність освоєння розділу у фізиці, пов'язаного з тертям ковзання і кочення, лежить на шляху їх одночасного аналізу і вивчення. Це можливо при викладі теоретичного матеріалу на лекціях, при його закріпленні на практичних заняттях. Але особливе місце серед ефективних способів засвоєння студентами даного матеріалу може зайняти лабораторний практикум. Основи для організації такої лабораторної роботи викладені в даній статті.

Література

1. Соколович Ю.Ф. Фізика: довідник з прикладами розв'язування задач / Ю.Ф. Соколович, Г.С. Богданова. – вид. прероб. – Х. : Ранок, 2006. – 464 с.
2. Савельєв И.В. Курс физики: в 3-х т. / И.В. Савельев. – Т. 1. – М. : Наука, 2001. – 295 с.
3. Трофимова Т.И. Курс физики / Т.И. Трофимова. – М. : Высшая школа, 2006. – 560 с.

Чень Бо

*аспірант Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

УДК 378.016:784**СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

У статті розглянуто особливості використання системного підходу до виконавської музично-інтерпретаційної діяльності студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів. Специфіка виконавсько-інтерпретаційної роботи майбутнього вчителя музики проаналізована у процесі музично-інструментального навчання. Розглянуті питання підготовки музичного твору до концертного виконання, що визначено художньо-творчим актом, який містить у собі надзвичайно багатий індивідуальний життєвий досвід особистості.

Ключові слова: *системний підхід, виконавсько-інтерпретаційна діяльність, майбутні вчителі музики, творча робота, музично-інструментальне навчання.*

Чень Бо

*аспірант Национального педагогического университета
имени М. П. Драгоманова*

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИСПОЛНИТЕЛЬСКО-
ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

В статье рассмотрены особенности использования системного подхода к исполнительской музыкально-интерпретационной деятельности студентов институтов искусств педагогических университетов. Специфика исполнительско-интерпретационной работы будущего учителя музыки проанализирована в процессе музыкально-инструментального обучения. Рассмотрены вопросы подготовки музыкального произведения к концертному исполнению, что определено художественно-творческим актом, который содержит в себе чрезвычайно богатый индивидуальный жизненный опыт личности.

Ключевые слова: *системный подход, исполнительско-интерпретационная деятельность, будущие учителя музыки, творческая работа, музыкально-инструментальное обучение.*

Chenj Bo

post-graduate of the National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

SYSTEMATIC APPROACH TO PERFORMANCE-INTERPRETATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS

In the article the features using a systematic approach to performing music and interpretation students of the Art Institute of Pedagogical Universities. Specificity-performing interpretation of future music teachers analyzed in the musical and instrumental training. The issues of preparation to the musical composition concert performance that defined the artistic and creative act that includes a very rich individual experience of the individual.

Key words: *systemic approach, performance-interpretive activities, future teachers of music, artwork, musical and instrumental training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Національна стратегія розвитку музично-педагогічної освіти зорієнтована на підготовку висококваліфікованих, творчих фахівців, які є конкурентноздатними на світовому ринку праці. У зв'язку з цим, на сучасному етапі актуалізується роль виконавсько-інтерпретаційної діяльності, яка забезпечує цілісне розуміння музичного твору та його творче відтворення. Інтерпретаційна діяльність майбутнього вчителя музики полягає у віднайденні різноманітних інтонаційних можливостей у процесі опрацювання музичного тексту інструментального твору. Загальновідомо, що бездумне наслідування еталонів перетворює інтерпретаційну діяльність музиканта-виконавця в репродуктивну. Тому в процесі навчання студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів слід виховувати почуття власного активного ставлення до музичних творів, бажання реалізувати себе у творчому процесі як особистість.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема виконавської інтерпретації знайшла своє висвітлення у науково-методичній літературі. Узагальнення й конкретизація існуючих поглядів у сфері мистецтвознавства (Ю. Вахраньов, Н. Корихалова, О. Котляревська, О. Маркова, В. Москаленко, М. Чернявська, Бай Бінь, Лі Дзюнь, Лу Цзя, Цзян Лібінь, Чжао Сяошень, Шен Юєн), у музично-педагогічній науці (А. Болгарський, А. Зайцева, А. Козир, Є. Куришев, В. Крицький, О. Ляшенко, М. Петренко, Ма Ге Шунь, Пан На, Сі Даофен, Сюй Дін Чжун, Цяо Лі та ін.) показує, що інтерпретація у музичному навчанні завжди була предметом особливої уваги педагогів-музикантів. У своєму розвитку вона знаходилась у прямій залежності від розвитку музичного мистецтва за його стильовими змінами та новими підходами до виконавсько-інтерпретаційної діяльності.

Доречно зазначити, що інтерпретація (лат. – пояснення, трактування) – роз'яснення, тлумачення, розкриття змісту чого-небудь. Інтерпретація – є творчим розкриттям якого-небудь художнього твору, образу, зумовлених ідейно-художнім задумом та індивідуальністю артиста, режисера, музиканта тощо. Інтерпретувати (тлумачити, пояснювати) – розкривати зміст чого-небудь, пояснювати, витлумачувати [5, С. 311]. Наслідування, допустиме на початковій стадії навчання, через певний час починає загальмовувати подальше зростання студентів, становлення їх творчої індивідуальності. Оскільки іноді тягар знань, накопичених у певній галузі, психологічно пригнічує творчу ініціативу людини. І тут важливою є перевага інтеграційної системи викладання музично-виконавських дисциплін, які ґрунтуються на внутрішньому виконавстві, на чуттєвому невербальному сприйнятті музики та на образному мисленні. Підготовка музичного твору до концертного виконання є художньо-творчим актом, що ґрунтується на несвідомій сфері психіки, яка містить у собі надзвичайно багатий індивідуальний життєвий досвід особистості.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті: з позиції музично-педагогічного та мистецтвознавчого аналізу інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музики розкрити зміст й особливості системного підходу до поняття інтерпретації в мистецтві, адже воно стосується всіх його різновидів, в яких відбувається відтворення результатів авторської діяльності – композитора, письменника, поета, сценариста.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою виконавської інтерпретації є трактування продукту первинної мистецької творчості. Виконавська інтерпретація лежить в основі авторського мистецтва, закони виконавської інтерпретації притаманні мистецтву виразного читання, величезне значення має виконавська інтерпретація в музиці. Виконавець не просто відтворює написане – він пропонує особистісне розуміння твору. Не випадково кажуть, що «заморожені» в нотах композиторські почуття і переживання виконавець має розтопити теплотою власної уяви. Отже, виконавська інтерпретація – важлива складова музично-педагогічної діяльності. Вчитель музики постійно пропонує демонстрацію музичних творів чи його фрагментів, від виразності виконавської інтерпретації педагога залежить характер музичного сприймання учнів, їх музичні враження та естетичний розвиток.

Розглядаючи проблему виконавської інтерпретації з позиції системного підходу доцільно зазначити, що цей підхід є «методологічним знаряддям вивчення інтеграції, точніше інтегрованих об'єктів та інтегрованих залежностей і взаємодій» [2, С. 153], доцільно зазначити, що формування професійної майстерності вчителя музики є методологічним

засобом, що передбачає таку стратегію дослідження, яка дозволяє створити модель, що поєднує у структурі майстерності організаційно-методичні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні напрями. Системний підхід до мистецької діяльності забезпечує вирішення проблеми введення особистості у світ творчого процесу й освоєння інформації через цілісне сприйняття художньо-музичного образу та його відтворення. У цій інтелектуальній діяльності вищого гатунку відбувається внутрішня робота особистості над пізнанням всесвіту й усвідомленням себе у світі, що сприяє виробленню уміння налагоджувати стосунки з людьми, із навколишнім середовищем.

На думку А. Козир особливо значущим, цілісним і важливим є системний підхід у музично-педагогічній освіті, необхідність якого визначається органічною єдністю самої музики. Адже, за сутністю й змістом, навчання – є єдиним за своєю природою мистецтвом. Саме тому його зміст повинен містити визначену цілісність. Якщо у змісті домінують тільки конкретні відомості про музику, – вони не здатні сформувати цілісного уявлення про музичне мистецтво. Але, якщо знання організовані у визначену систему, яка відображає закономірності розвитку музики та дає широке уявлення про її життєві зв'язки, то такі знання дозволяють студентам орієнтуватися у різноманітних явищах мистецтва [3, С. 121].

Педагогічна інтерпретація навчального матеріалу, музичних вражень засобами слова – широко вживаний підхід у навчально-виховній практиці, який підпорядковано завданням зацікавлення учнів матеріалом, урахування можливостей дитячого сприймання. Слушність застосування словесної, педагогічно-доцільної інтерпретації музики не викликає сумніву. Словесна інтерпретація – важливий інструмент педагогічного впливу на художню свідомість учнів. Викладач, що не вміє словами передати образний зміст музичного твору, не може досягти успіху в навчально-виховній роботі так само, як і той, що неспроможний створити виконавську інтерпретацію. Як підкреслював В. Сухомлинський, «слово – нічим не замінний засіб впливу на учнів» [4, С. 193]. Коли ж йдеться про мистецтво, виразне слово вчителя відіграє особливу роль, допомагаючи учням не лише розібратись у структурі художнього образу, а й яскравіше збагнути його красу, глибше сприйняти змістове наповнення музики.

Доцільно зауважити, що поняття інтерпретації в мистецтві стосується тих його різновидів, в яких відбувається відтворення результатів авторської діяльності – композитора, письменника, поета, сценариста. Це – виконавська інтерпретація, метою якої є трактовка продукту первинної мистецької творчості. Виконавська інтерпретація лежить в основі авторського мистецтва, закони виконавської інтерпретації притаманні мистецтву виразного читання, величезне значення має

виконавська інтерпретація в музиці. Виконавець не просто відтворює написане – він пропонує особистісне розуміння твору. Не випадково кажуть, що «заморожені» в нотах композиторські почуття і переживання виконавець має розтопити теплотою власної уяви [1, С. 15]. Отже, виконавська інтерпретація – важлива складова педагогічної діяльності галузі музичної освіти. Вчитель музики постійно пропонує демонстрацію музичних творів чи його фрагментів, від виразності виконавської інтерпретації педагога залежить характер музичного сприймання учнів, їх музичні враження та естетичний розвиток.

Значення інтерпретації в музичній педагогіці є початковою основою розуміння музичного твору. Педагог-музикант повинен уміти тлумачити сенс музичного твору з тим, щоб учень його зрозумів та сприйняв. Тобто, зрозуміти музичний текст – це значить засвоїти сенс та зміст твору, пережити певний духовний стан, який передає композитор. Адже, всі твори, створені людиною, несуть в собі відбиток його духовної діяльності та мають певний сенс, а виявити і зрозуміти його можна за допомогою системного методу. Слід зауважити, що інтерпретація – це духовний зміст музичної інформації. Її метою є не лише оцінка музичного твору, а й обґрунтування, доказ, а також прагнення переконати учня, слухача в адекватності думок. Вплив задуму інтерпретації музичного твору в єдності з словесною анотацією має перевірятися та відпрацьовуватися під час практичної діяльності майбутніх учителів музики – орієнтація музичних прикладів, вербальних та невербальних засобів комунікації на активізацію внутрішнього стану школярів, досягнення особистісної значущості музичного матеріалу для учнів, розумне поєднання свободи учня і педагогічного керівництва його діяльністю. В умовах практично-педагогічної діяльності зростатимуть сформованість витонченого відчуття та розуміння світосприйняття учня, здатність до оптимістичної віри у його прихованій потенції.

Виконавський і словесний аспекти інтерпретації музичного мистецтва мають бути змістовно поєднаними, доповнювати одне-одне у розкритті художнього образу. Вживаючи термін «художньо» у словосполученні «художньо-педагогічна інтерпретація», підкреслюємо мистецьку основу, те, на що спрямоване як виконавське, так і словесне тлумачення музики. Художньо-педагогічна інтерпретація набуває особливого значення у структурі професійної підготовки музиканта-педагога, ефективного здійснення якої потребує високого розвитку як музичної культури, так і педагогічній майстерності вчителя. На думку І. Гавран [1], здатність до художньо-педагогічної інтерпретації музики свідчить про високий ступінь професіоналізму в галузі музичної педагогіки.

Вивчення проблеми виконавської інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя музики належить до складного ієрархічного утворення, пов'язаного з розвитком, становленням і соціалізацією особистості. У своїх дослідженнях Т. Ляшенко зазначає, що ефективність професійної підготовки майбутніх учителів музики прямо пропорційно залежить від теоретичного вивчення та практичного засвоєння художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів. При чому, умовами реалізації цього процесу є: варіативність організаційних форм, методів та прийомів навчання; домінантність певних цілей, завдань, методів та форм роботи спрямованих на художньо-музичну інтерпретацію творів; діалогічність як фактор художньо-педагогічного спілкування.

Доцільно зазначити, що повноцінне сприйняття художньо-музичного твору емоційне і змістовне. Воно є обов'язково особистісно забарвленим, індивідуально неповторним по відношенню до предмету сприйняття, його змісту і форми. Емоційно-естетичне засвоєння творів музичного мистецтва дозволяє студентам уникати обмеженості часткового функціонального навчання за окремими предметами фахового циклу, інтегративно об'єднуючи їх як сторони загального комплексу, не як «самостійні напрямки», здатні здійснюватися незалежно і навіть ізольовано від інших, а як грані єдиного системного цілого, що природно зумовлено гармонією почуттів, думок, потреб і мотивацій інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя музики.

Визначення специфіки та структурних особливостей даного феномена дозволило конкретизувати специфіку творчої інтерпретаційної діяльності, яка, на нашу думку, полягає у єдності двох форм щодо творчого збагачення тексту вокально-хорового твору ті його художнього відтворення. Для цього важливо використовувати різноманіття інтонаційних можливостей у процесі інтерпретаційного опрацювання музичного тексту інструментальних творів майбутнім учителем музики. Доречно вказати на інтелектуальний аспект виконавської інтерпретаційної діяльності майбутнього вчителя музики, що дозволяє окреслити значення мисленнєвих операцій аналізу, синтезу, порівняння різних варіантів інтерпретації музичних творів.

У **висновках** вважаємо за доцільне зазначити, що виконавська інтерпретаційна діяльність майбутнього вчителя музики, як самостійний вид художньо-творчої діяльності, – є ключовим елементом інструментальної підготовки студентів, адже саме вона забезпечує їх ґрунтовну фахову підготовку до практичної роботи з учнями, де основою виступають провідні напрямки інструментальної діяльності майбутнього фахівця, а саме: технічний, педагогічний і творчий. Відповідно до цих напрямків цілком логічним стало розроблення й теоретичне обґрунтування

складових цієї підготовки, що створює комплексну систему взаємопов'язаних структурних одиниць, які включають мотивацію студентів до музично-професійної діяльності, отримання необхідних знань, умінь і навичок у процесі фахового навчання, вміння адекватно оцінювати власну інтерпретаційну діяльність у процесі всебічного особистісного розвитку.

Література

1. Гавран І. А. Особистісні передумови педагогічної майстерності майбутніх учителів музики: методичні рекомендації / І. А. Гавран. – Хмельницький, 2013. – 28 с.
2. Каган М.С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : ТООТК Петрополис, 1997. – 205 с.
3. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / А. В. Козир. – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – 378 с.
4. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1984. – 254 с.
5. Сучасний словник іншомовних слів /Укл. О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.

Гарань Н.

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи
Донбаського державного педагогічного університету*

УДК 378.147:81'243

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕЛІНГВІСТИЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто проблему впровадження інтерактивних технологій навчання іноземних мов у освітній процес вищих педагогічних навчальних закладів. Зроблено короткий аналіз науково-педагогічних досліджень з даної проблеми. Відзначено, що використання компетентнісного підходу, в основі якого лежать інтерактивні методи навчання дозволить досягти ефективності освітнього процесу. Зауважено, що сучасна система освіти, у зв'язку зі змінами тенденції в освітньому середовищі, вимагає постійного вдосконалення та оновлення методів навчання. Підсумком статті є думка про те, що саме впровадження інтерактивних технологій навчання сприятиме активізації засвоєння навчального матеріалу, забезпечить високий рівень комунікативної діяльності, сформує колективні навички співробітництва, надасть можливість об'єднати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Ключові слова: інтерактивні освітні технології, іноземна мова, методична інновація, викладач, студенти, комунікативні компетенції.

Гарань Н.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы
Донбасского государственного педагогического университета

**ВНЕДРЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ
ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**

В статье рассмотрена проблема внедрения интерактивных технологий обучения иностранным языкам в образовательный процесс высших педагогических учебных заведений. Сделан краткий анализ научно-педагогических исследований по данной проблеме. Отмечено, что использование компетентностного подхода, в основе которого лежат интерактивные методы обучения, позволит достичь эффективности образовательного процесса. Замечено, что современная система образования, в связи с изменениями образовательных тенденций, требует постоянного совершенствования и обновления методов обучения. Итогом статьи является мысль о том, что именно внедрение интерактивных технологий обучения будет способствовать активизации усвоения учебного материала, обеспечит высокий уровень коммуникативной деятельности, сформирует коллективные навыки сотрудничества, позволит объединить теоретические знания с практической деятельностью.

Ключевые слова: интерактивные образовательные технологии, иностранный язык, методическая инновация, преподаватель, студенты, коммуникативные компетенции.

Garan N.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of
Pedagogy of Higher School of Donbas State Pedagogical University*

**IMPLEMENTING THE INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF
TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE NON-LINGUISTIC
HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

The article presents the problem of implementing the interactive technologies of teaching foreign languages into the educational process of the higher educational institutions. It is presented the brief analysis of the scientific and pedagogical researches of the given problem. It is pointed out that the use of the competence approach based on the interactive methods of teaching allows to reach the effectiveness of the educational process. It is noted that the modern educational system in connection with the change of the educational tendencies demands the constant improvement and renewal of teaching methods. The article concludes that implementing the interactive technologies of teaching will

promote the activation of mastering the educational material, will provide the high level of communicative activities, will form the collective skills of cooperation, will allow to join the theoretical knowledge with the practical activities.

Key words: *interactive teaching technologies, foreign language, method innovation, teacher, students, communicative competences.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Освітня реформа, що проводиться в Україні, спирається на основні положення Болонської конвенції і включає в себе компонент мовних реформ. До сьогоднішніх випускників вищих навчальних закладів пред'являються підвищені вимоги, пов'язані з високим рівнем володіння іноземними мовами. Студенти повинні вміти не тільки читати і перекладати спеціальну літературу, а й володіти достатнім рівнем знань для сприйняття матеріалів лекцій, текстів наукових доповідей. Основною метою навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах є формування у студентів професійної комунікативної компетенції шляхом розвитку та вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності.

Зважаючи на вимоги сьогодення чітко простежується тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, максимального наближення його до реального спілкування. Отже, головним методом організації та проведення занять з іноземної мови стає комунікативний метод. Задля досягнення комунікативної компетенції, викладач іноземної мови повинен впроваджувати у навчальний процес інтерактивні освітні технології, використовувати новітні методи навчання. У зв'язку з чим, особливий інтерес для більш успішної організації та проведення навчального процесу представляють інтерактивні методи навчання та викладання, основною метою яких є створення таких умов навчання, за яких кожен студент зможе відчути свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття. Проведений нами аналіз досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що різні аспекти даної проблеми були предметом наукових пошуків. Так, Мелікова С. вивчала проблему індивідуалізації професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у вищих педагогічних закладах [3]. Співак В. були розглянуті психологічні особливості самоконтролю студентів у процесі засвоєння англійської мови [8]. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів досліджувалися

Назола О. [4]. Питання формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа вивчалися Шестопап О. [13].

У науково-педагогічних виданнях вміщено достатню кількість робіт з досліджуваної нами проблематики. Так, у статті Дишлевої Ю. надається аналітичний огляд методик викладання англійської мови, що існують на навчальному ринку. Дається оцінка можливості та ефективності їх застосування у програмах дистанційного навчання, подано теоретичні погляди стосовно особливостей сприйняття навчального матеріалу студентами та його викладання [2, с. 35-41]. Про різноманіття педагогічних та інформаційних дистанційних технологій і можливості їх використання при очній та дистанційній формі навчання мов (на прикладах британських ВНЗ) йдеться у роботі Чорної О. [11, с. 301-308]. Андрейко Л. вивчала інтерактивні методи викладання іноземної мови [1, с. 89-92]. Сучасні та інноваційні підходи викладання англійської мови для студентів інженерних факультетів висвітлювалися Шпірко П. [14, с. 196-200]. Питання формування інноваційного середовища під час навчання іноземним мовам розглядала Петкова М. [6, с. 12-14]. Методологічні аспекти викладання іноземної мови для спеціальних цілей на нефілологічних факультетах університетів були предметом розгляду Хмель В. [10, с. 87-98]. У статті Сургай С. представлений огляд сучасних тенденцій розвитку методів викладання іноземних мов у вищій школі [12]. Наукова робота Рудницької І. присвячена розгляду проблеми застосування інноваційних методів навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу [7, 110-113].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є – дослідити проблему впровадження інтерактивних технологій навчання іноземних мов у освітній процес вищих нелінгвістичних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У більшості вищих навчальних закладів при вивченні іноземної мови, велика увага приділяється інтерактивним методам, заснованим на особистісно-орієнтованому підході до студента, спрямованим на розвиток творчого потенціалу, а також на вміння мислити та реагувати, що сприяє поліпшенню комунікаційних навичок майбутніх фахівців.

Особливо підкреслимо, що інтерактивна діяльність включає в себе організацію та розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаємодію та взаєморозуміння, а також своєчасне успішне вирішення виникаючих проблем. Сучасні дослідники в системі інтерактивного навчання іноземним мовам виділяють чотири основні принципи методики співробітництва. Перший: позитивна взаємозалежність – академічна група

досягає успіху за умови виконання завдань кожним студентом; другий: індивідуальна відповідальність – працюючи в групі, кожен студент виконує своє завдання, відмінне від інших; третій: однакова частка участі – кожному студенту виділяється рівноцінний за обсягом час для завершення завдання; четверте: одночасна взаємодія – всі студенти одночасно залучені в роботу.

Застосування інтерактивних методів у практиці проведення занять з іноземної мови, сприяє оптимізації процесу навчання не тільки з боку викладача, а й студента. Для вирішення поставлених педагогічних завдань використовується певний інтерактивний метод [12, с. 450-451].

Зауважимо, що поєднання традиційних методик навчання з розробкою і використанням у практиці низки сучасних інтерактивних методів, які зорієнтовані не лише на особистість студента, а й на підвищення студентської активності в цілому виступає умовою ефективного навчання іноземної мови в реаліях науково-технічного й інформаційного середовища. На заняттях з іноземної мови викладач повинен створити такі педагогічні умови, які б сприяли оптимальному використанню резервних можливостей особистості і приводили б до максимально ефективного навчання.

Найбільша ефективність навчання студентів нелінгвістичних профілів іноземної мови можлива за умови, якщо викладач володіє сучасними технологіями викладання. Будь-яка сучасна педагогічна технологія являє собою синтез досягнень педагогічної науки і практики, гармонійно поєднуючи традиційні елементи минулого досвіду, а також здобутки суспільного прогресу. Сучасна педагогічна наука пропонує велику різноманітність інтерактивних технологій, в основі яких лежить взаємодія викладача і студента, яке виявляє себе через спілкування, що реалізується за допомогою інтерактивних вправ і завдань.

Упровадження інтерактивних форм навчання іноземної мови, у свою чергу, забезпечує високий рівень мотивації, міцність знань, творчий підхід, комунікабельність, активну життєву позицію, командний дух, свободу самовираження, бажання самовдосконалюватися. Головне завдання викладача іноземної мови полягає в тому, щоб навчити студентів свідомо оволодівати мовним матеріалом у процесі індивідуальної та колективної роботи.

Не викликає сумнівів той факт, що використання комп'ютера та мультимедійних засобів для інтенсифікації навчання допомагає не лише здійснити особистісно-орієнтований підхід у навчанні, але й забезпечити індивідуалізацію і диференціацію з урахуванням рівня знань студентів.

До найбільш поширених інтерактивних методів можна віднести метод проектів, дискусії, змагання, використання Інтернет-ресурсів,

роботу з відеофільмами. Використання інтерактивних методів дає змогу створити автентичне віртуальне мовне середовище на кожному етапі навчання іноземним мовам, більш активно залучити студентів у освітній процес, у реальні ситуації міжкультурної комунікації, допомогти їм придбати індивідуальний досвід спілкування з іншою культурою, що, в кінцевому результаті вплине на ефективність формування іншомовної комунікативної культури майбутнього фахівця.

За умови забезпечення високого ступеня активності студентів на заняттях інноваційні технології сприяють досягненню поставленої мети. Ключовою методичною інновацією в процесі вивчення іноземної мови є застосування інтерактивних методів навчання. Сучасна освітня система постійно вимагає вдосконалення методів навчання, у зв'язку з тим, що змінюються тенденції в освітньому середовищі, яке стає більш відкритим, інноваційним, інтерактивним, з необхідністю урахування прогресу у сфері технічних засобів навчання [5, с. 90-93].

Необхідно також відзначити, що інтерактивні методи навчання відіграють важливу роль у розвитку іноземної мовної компетенції студентів, а також сприяють встановленню більш тісної взаємодії викладача та студента.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок у даному напрямку. Проведений нами аналіз науково-методичної літератури дозволяє зробити висновок про те, що використання інтерактивних методів навчання сприяє активізації засвоєння навчального матеріалу, позитивно впливає на різні сфери розвитку майбутніх фахівців, забезпечує високий рівень комунікативної діяльності в процесі виконання лінгвістичних завдань, формує колективні навички співробітництва, дає можливість об'єднати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Інтерактивні методи навчання дозволяють студентам виступати в ролі співавторів, підвищують рівень практичного володіння навчальним матеріалом, формують навички самостійної діяльності, роблять заняття творчими, цікавими й ефективними.

Література

1. Андрейко Л. В. Інтерактивні методи викладання іноземної мови / Л. В. Андрейко // Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя : тези доповідей X Міжнародної науково-методичної конференції (13–14 листоп. 2014 р., м. Суми) / відп. за вип. В. В. Божкова. – Суми : СумДУ, 2014. – С. 89–92.
2. Дишлева Ю. В. Роль і місце сучасних методик у вивченні англійської мови в курсі дистанційного навчання / Ю. В. Дишлева // Вісник ХНУ – 2014. – № 13. – С. 35–41
3. Мелікова С. О. Індивідуалізація професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у вищих педагогічних закладах :

- автореф. дис. ... кандидата пед. наук. спец: 13.00.09 «Теорія навчання» / С. О. Мелікова, Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг. – 2008. – 20 с.
4. Назола О. В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд.пед.наук. –13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Назола, Хмельницький, 2006. – 24 с.
 5. Обсков А. Отношение преподавателей высшей школы к интерактивному обучению иностранному языку / Александр Обсков // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1 (142). – С. 90–93.
 6. Петкова М. І. Формування інноваційного середовища під час навчання іноземним мовам / М. І. Петкова // Збірник наукових праць. – Донецьк, 2010. – С. 12–14.
 7. Рудницька Т. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу / Т. Рудницька // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2008. – № 4. С. 110–113.
 8. Співак В. І. Психологічні особливості самоконтролю студентів у процесі засвоєння іноземної мови (на матеріалі англ. мови) : автореф. дис... канд. психол. наук:19.00.07 НПУ / В. І. Співак, К. – 1997. –16 с.
 9. Сургай С. Інновації у сучасних методиках викладання англійської мови у ВНЗ України [Електронний ресурс] / С. Сургай. – Режим доступу: <http://intkonf.org/pravlusenko-ov-suchasni-metodi-vikladannva-anglivskovi-movi-v-tehnicnih-vuzah/> 6
 10. Хмель В. Методологічні аспекти викладання іноземної мови для спеціальних цілей на нефілологічних факультетах університетів / В. Хмель // Вища школа. – 2015. – № 4–5. – С. 87–98.
 11. Чорна О.А. Педагогічні та інформаційні технології дистанційного навчання іноземних мов у ВНЗ / О. А. Чорна // Вісник ХНУ – 2013. – № 13. – С. 301–308.
 12. Шавкиєва Д. Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам / Д. Шавкиєва, Н. Абдукадырова, Д. Камалова // Молодой ученый. – 2014. – №10. – С. 450–451.
 13. Шестопад О. В. Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика проф. осв-ти» / О. В. Шестопад, Віниця. – 2011. – 19 с.
 14. Шпірко П. Ф. Сучасні та інноваційні підходи викладання англійської мови для студентів інженерних факультетів / П. Ф. Шпірко // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2009. – № 1 (25). – С. 196–200.

Імерідзе М.

аспірант кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

УДК: 378.1+ 37.03.42

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦІЙ «МЕДІА» ТА ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ПОНЯТТЯ. ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлено теоретичний аспект загальної характеристики функцій «медіа» та підходів до аналізу її поняття, проблеми інтеграції освіти й інформаційно-комунікаційних технологій. Розкрито шляхи підготовки фахівців європейського рівня у провідних вищих навчальних закладах.

Аналіз концепції медіаосвіти вимагає насамперед термінологічного розмежування основних понять, так як багато існуючі підходи до визначення принципів концепції розвитку «медіа» та шляхи її реалізації в практиці підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: *медіа, медіаосвіта, медіакомпетентність, комп'ютерний підхід, превентивний, педагогічні технології, навчальні технології, мас-медіа.*

Имеридзе М.

аспірант кафедры педагогики Государственного учреждения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского»

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦИЙ «МЕДИА» И ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ПОНЯТИЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья освещает теоретический аспект общей характеристики функций «медиа» и подходов к анализу её понятия, проблемы интеграции образования и информативно-коммуникативных технологий. Способы подготовки специалистов европейского уровня в высших учебных заведениях.

Анализ концепции медиаобразования требует прежде всего терминологического разграничения основных понятий, так как многие существующие подходы к определению принципов концепции развития «медиа» и пути ее реализации в практике подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: *медиа, медиа-образование, медиакомпетентность, компьютерный подход, превентивный, педагогические технологии, обучающие технологии, масс-медиа.*

*Imeridze M.**Post-graduate of pedagogy of the State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky»***GENERAL CHARACTERISTICS OF THE FUNCTIONS OF THE "MEDIA" AND APPROACHES TO THE ANALYSIS OF CONCEPTS. THE THEORETICAL ASPECT**

The article highlights theoretical aspects of common features of "media`s" functions and ways to analysis of concept, problems of integration of education and communication technologies. Methods of preparation of experts of the European level in higher education.

Analysis of the concept of media education requires first of all the terminological differentiation of the basic concepts, since many existing approaches to defining the principles of development concepts of "media" and the ways of its implementation in practice of training of future specialists.

Key words: *media, media education, mediacompetence, computer approach, preventive, educational technology, educational technology, mass-media.*

Постановка проблеми. У багатьох країнах медіаосвіта функціонує як система, що стала невід'ємною частиною, з одного боку, загальноосвітньої підготовки молоді, з другого – масових інформаційних процесів. Вона є атрибутом глобалізаційних перетворень, чинником конкурентоспроможності економіки, нерозривно пов'язана з розвитком демократії в умовах інформаційного суспільства.

Завдяки інтеграції різноманітних точок зору в процесі масово-комунікаційних обмінів забезпечується єдність поглядів на громадянські цінності й ідеали. Масова комунікація тим самим сприяє вдосконаленню суспільства, залучає співгромадян до служіння суспільному благу, виносячи на обговорення найбільш актуальні та болючі проблеми розвитку соціуму.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що у сучасний час технологічного «буму», недостатньо вивчено саме поняття медіа та її функції у повсякденному житті.

Аналіз досліджень і публікацій. Фундатор концепції впровадження феноменології «медіа» в систему освіти України Г. Онкович зауважує, що паралельно з концепцією постіндустріального суспільства розвивалася тісно пов'язана з нею *концепція інформаційного суспільства*, в якій тенденції соціально-економічних трансформацій розглядалися не стільки в економічному аспекті, скільки в контексті масової комунікації.

До теорії інформаційного суспільства близькі деякі інші концепції, зокрема – концепція технотронного суспільства З. Бжезінського, а також ряд інших концептуальних моделей, в тій чи іншій мірі близьких головним

положенням теорії постіндустріального суспільства (Bellah R., Crook S., Etzioni, Galbraith, Pakulski, Toffler, Touraine).

Саме поняття «інформаційне суспільство» було введено в науковий обіг на початку 60-х рр. одночасно Ф. Махлапом в США і Т. Умесао в Японії, а подальший розвиток теорії інформаційного суспільства пов'язаний з прізвищами таких відомих авторів, як: Р. Катц, Й. Масуда, М. Порат, Т. Стоуньєр.

Серед основних європейських підходів щодо медіаосвіти були виділені такі: розвиток критичного мислення (Л. Мастерман та ін.), семіотичний (К. Метц та ін.), протекціоністський (С. Міккінен, В. Черніков), розвиток демократичного мислення (Ж. Гонне, Д. Букінгем), культурологічний (К. Бэзэлгэт, Э. Харт та ін.). До основних підходів медіаосвіти відносять: естетичний (Ю. Усов, О. Баранов, С. Пензін, Л. Баженова); розвиток критичного мислення (А. Спичкін, Л. Зазнобіна, А. Журін); соціокультурний (А. Шаріков), синтетичний (А. Федоров, Е. Бондаренко та ін.); практичний (Л. Прессман, Ю. Божков).

Мета статті полягає у спробі зробити загальну характеристику поняттю «медіа» та засобів їх визначення.

Виклад основного матеріалу. Стрімкий розвиток інформаційних технологій в останні два десятиріччя ХХ ст. і на початку ХХІ ст. привів не тільки до появи та широкого розповсюдження нових електронних засобів масової комунікації (ЗМК), а й до суттєвого розширення функцій *традиційних мас-медіа* (друковані видання, аудіо- та відеопродукція, радіомовлення та традиційне телебачення) та їх здатності впливати на формування політичної культури та ідеології, а також трансформувати людську свідомість, спрямовуючи дію не лише на загальнолюдські ціннісні орієнтації, а й на специфічні прояви національних особливостей.

Діяльність мас-медіа, як і характер масової комунікації, сьогодні визначається *глобалізаційними процесами*, без наукового дослідження яких неможливе адекватне розуміння статичних і динамічних характеристик політичної культури та ідеології, так само як і закономірностей розвитку політичної культури в сучасних умовах, зіставлення різних ідеологічних систем сучасності та їх впливу на ментально-психологічні засади національного розвитку [3].

Термін «*медіа*» походить від латинського «*medium*» (засіб, посередник), «*media*» (засоби, посередники) – позначають технічні засоби створення, зберігання, поширення, сприйняття інформації та обміну її між автором повідомлення і масовою аудиторією. Сучасне значення «медіа» – це засіб, через який опосередковано здійснюється комунікація між людьми, групами людей. Крім того, це всі засоби масової комунікації, а також засоби масової індивідуальної комунікації й, так звані, мережні

мультимедійні засоби (друковані видання, радіо, кіно, телебачення, комп'ютерне опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія).

Гене́за поняття «медіа» може розглядатись з позицій підходів, які умовно можна номінувати «комп'ютерний» та «превентивний» (або «застережний»).

У сучасних дослідженнях представлено аналіз впровадження феномену «медіа» в систему підготовки майбутніх учителів.

Представлені функції медіаосвіти мають підготувати фахівців європейського рівня у провідних вищих навчальних закладах.

Медіакомпетентність – розуміння видів медіа та їх впливу на людину і суспільство.

Медіакомпетенція – вміння користуватись різними медіатехнологіями, вести пошук необхідної інформації, робити правильний вибір її та створювати медіапродукти.

Медіаосвіта – формування медіаграмотності на матеріалах та за допомогою засобів масової інформації, кінцева мета якої критичне сприйняття медіаповідомлень.

Медіаосвітні технології – методично-організаційні засоби навчально-виховного процесу з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно, а також програмно-апаратних засобів і пристроїв, що забезпечують операції збирання, оброблення, накопичення, збереження і передавання інформації.

Починаючи з середини ХХ століття в країнах Заходу, зокрема й у США, позначилася стійка тенденція до активного використання навчально-виховного та соціалізуючого потенціалу ЗМІ у шкільній освіті. Досягнення НТР та невпинний розвиток інформаційних технологій посприяли стрімкому розвитку мас-медійних навчальних технологій у Сполучених Штатах. Згодом цей рух привів до виникнення такого новітнього напрямку педагогічної діяльності в американській школі, як «медіаосвіта».

Потужний розвиток мас-медійних навчальних технологій у середній освіті США упродовж останнього півстоліття супроводжувався активізацією наукових досліджень з метою забезпечення теоретико-методологічного підґрунтя цього напрямку педагогічної діяльності. Як наслідок – американські вчені у співробітництві з їх колегами за кордоном досягли погодження щодо визначення і тлумачення таких ключових для цієї проблематики педагогічних понять, як «технології навчання» (нові наукові підходи до аналізу та організації навчального процесу), «технології у навчанні» (застосування в навчальному процесі технічних засобів та засобів програмованого навчання), «мас-медійні навчальні технології» (технології, що ґрунтуються на використанні ЗМІ та

комунікації у цілеспрямованому педагогічному процесі), «педагогічні технології» (комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби та способи організації педагогічної діяльності з метою досягнення виховних та дидактичних цілей і реалізується за допомогою різноманітних технічних засобів та методичних прийомів).

У зв'язку із вищезазначеним значущість медіатехнологій виходить видається не просто актуальною, а такою, що має принципове стратегічне значення на рівні держави.

Заступник міністра освіти України Павло Полянський у виступі на міжнародній конференції «Інформація як зброя війни 21 сторіччя – досвід конфлікту 2014-2015 років в Україні для Польщі і Європи» (Варшава, 11 березня 2015) наголосив: «Очевидно, що інформаційна війна в освіті – це не війна за ті чи інші тексти у підручниках, адже вони більшою мірою є ресурсами. Це війна за вплив на молоде покоління. Те, що Росія сьогодні робить в освітньому просторі, достатньо логічно лягає в загальну канву інформаційної агресії, спрямованої не тільки проти України. Усе це мало глобальну мету – насадити в Україні змавповану з російської модель освіти. Так, було перервано за рік до завершення перехід української школи на 12-річну структуру. Її знову повернули до 11-річного терміну навчання, які досі існує тільки в Росії й Білорусі; інших країн з 11-річною шкільною освітою на сьогодні в Європі не існує».

Забезпечивши собі впродовж майже столітнього розвитку одного із домінуючих громадсько-політичних інститутів («четверта влада»), масова комунікація взяла на себе і контролюючі функції, інформуючи суспільство про недоліки у роботі владних інститутів, конфлікти інтересів окремих соціальних груп, протистояння ідей, невдачі та загрози, що виникають при неправильному визначенні орієнтирів розвитку.

Однак посилення цієї функції, підхід до оцінки діяльності влади, керівної еліти, політичних сил з позицій максимально завищених вимог дуже скоро поставили масову комунікацію над суспільством і його реальними проблемами, стимулюючи її надмірну автономізацію, перетворення на самодостатній та відокремлений від інших громадсько-політичний інститут. І до цього засоби масової комунікації досить часто використовувалися з агітаційно-пропагандистською метою, ставали знаряддям маніпуляцій громадською свідомістю. Проте претензії на підміну медійною реальністю фактів оточуючого життя, спроби диктувати суспільству свій «порядок денний» у їх висвітленні та домінування власної суб'єктивної корпоративної точки зору на їх тлумачення призвели до суцільної медіатизації багатьох суспільних явищ – від політики до культури.

І, якщо громадяни західних демократій мають певний імунітет до цих негативних проявів завдяки виваженій громадській позиції та соціальній активності, то в суспільствах перехідного типу, до яких належить Україна, це суттєво гальмує формування засад громадянського суспільства.

Сучасні соціально-політичні реалії українського суспільства актуалізували нагальну потребу переорієнтації всіх державних ресурсів на протистояння зовнішній агресії, зокрема інформаційній. Використання медіа ресурсів стало потужною «зброєю», а відтак держава зазнала безпрецедентного впливу у сфері інформаційного простору.

Впродовж останніх двох років, зазвичай програми російських теле- та радіоканалів постійно використовували методи «дозованої» інформації, дезінформацію з одночасним викривленням ходу подій, одачуміксу фактів та особистих думок і припущень в їхньому контексті, вибірккову (потрібну та корисну лише Росії) інформацію, інформаційний рефреймінг, надання інформації типу «без коментарів» після попереднього налаштування об'єкта, що сприймає інформацію, заборонені міжнародним законодавством технології «25 кадр», а також перебільшення та замовчування дійсної та реальної інформації. За допомогою певних лінгвістичних та поведінкових навиків і прийомів російські журналісти намагаються так впливати на психіку населення, щоб пізніше індивіди думали, що вони самостійно дійшли до певного висновку на основі власного життєвого досвіду та поінформованості. Значна увага приділяється розробці спеціальних засобів впливу, до яких належать засоби психотронної зброї, зокрема торсійних технологій та дистанційних методів управління психофізичним станом людини. Застосування вищезначеного типу впливу потребує спеціальних засобів і фахівців. Принцип дії такої зброї полягає у дистанційному впливі на людську психіку, можливості непомітного маніпулювання свідомістю (а також підсвідомістю), перебігом фізіологічних процесів та поведінки. Активна сила психотронної зброї – електромагнітне випромінювання певних частотних діапазонів: низькі частоти 6 –8 Гц потужністю 120 –130 дБ, інфрачастоти 12 –18 Гц потужністю 80 –110дБ та надвисокі частоти 3–300ГГц при довжині хвилі від 10см до 1мм. Скерване на об'єкт випромінювання може спричинити відчутні зміни в людському організмі, а також призводити до повної втрати контролю за собою (зомбування), викликати стійку агресію тощо. За його допомогою можна «вживляти» потрібну модель поведінки об'єкта (наприклад, стійкі ідеї сепаратизму, ненависне ставлення до представників титульної нації тощо). Не можна залишити поза увагою розгляд Інтернет-ресурсів, серед яких діє понад 400

суто російських сайтів. Для порівняння: український Інтернет містить лише 23 сайти (без врахування 70 двомовних продуктів) [10].

Таким чином, основними напрямками та способами маніпулятивних психоінформаційних технологій РФ відносно України були (та і залишаються надалі):

– поступове пониження міжнародного іміджу України з метою послаблення її геополітичного значення;

– відповідне дозування та спотворення інформації з метою дестабілізації ситуації в державі та впровадження власної політики «керованого хаосу»;

– формування стереотипу меншовартості та вторинності українців, а також відповідне руйнування почуття нації та народу;

– домінування російської мови, культури та традицій для утвердження самоідентифікації при одночасному витісненні української мови та культури.

Очевидно, що у сучасних умовах постає гостра потреба в розвитку медіаосвіти, одне з головних завдань якої полягає в запобіганні вразливості людини до медіанасильства і медіаманіпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіазалежностей.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, медіаосвіта є феноменом, що створюється на основі інтеграції освіти й інформаційно-комунікаційних технологій. Культурологічна інтерпретація медіаосвіти вимагає вирішення передусім проблеми взаємозв'язку медіакультури та медіаосвіти у медіапросторі. За своїми онтологічними змістами й цілями медіаосвіта виступає як спосіб досягнення медіакультури, в основі якого лежить всебічне осмислення діяльності медіа, а також як особливий тип культурного (навчально-творчого) мікросередовища, що забезпечує плідну й адекватну взаємодію особистості з медіакультурою. Найважливішим завданням медіаосвіти ї формування комплексу медіакомпетенцій як сукупності знань і умінь, що дозволяють людині досягти цілісності сучасної медіакультури.

Література

1. Баришполець О. Т. Медіакультура особистості: соціально-психологічний: навчально-методичний посібник / О. Т. Баришполець, О. Є. Голубєва, Н. В. Климчук [та ін.]; за ред. Л. А. Найдюнової, О. Т. Баришпольця. – К. : Міленіум, 2009. – 440 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – вид. доп. і випр. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Гриценко О. М. Мас-медіа в процесах демократичних трансформацій українського суспільства (політико-культурологічний аспект): дис. ... на здобуття наукового ступеня д-ра політ. наук: 23.00.03 – політична культура та

- ідеологія / О.М. Гриценко; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Ін-т журналістики. – К., 2003. – 425 с.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; [за наук. ред. В. В. Різуна]. — К.: Центр Вільної Преси, 2013. — 352 с.
 5. Онкович Г. В. Медіаосвіта (Загальний курс) : програма навчального курсу [для студ. вищих навч. закладів] / Г. В. Онкович. – К.: ІВО НАПН України, 2010. – 24 с.
 6. Професійна освіта: Словник / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; [за ред. Н.Г. Ничкало]. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
 7. Слабошевська Т. М. Медіакультура як нова парадигма розвитку особистості в сучасній освіті / Т. М. Слабошевська //Український психолого-педагогічний науковий збірник: наукове періодичне видання. - №2(02)/ – вересень 2014. – С.120-125.
 8. Сургай С. О. Естетичне виховання студентської молоді засобами масової інформації: дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, 13.00.07 – теорія та методика виховання. – Луганськ: Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля, 2010. – 180 с.
 9. Чемерис І.М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // І.М. Чемерис / Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 57–64.
 10. Шевчук П. Інформаційно-психологічна війна Росії проти України: як їй протидіяти / П. Шевчук // Науковий вісник “Демократичне врядування”. – 2014. – Вип. 13. – Режим доступу : <http://lvivacademy.com/visnik13/fail/Shevchuk.pdf>

Ковальська В.

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

УДК 378.14

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГА

У статті здійснено аналіз поняття «професійна компетентність педагога», представлено різні підходи до розуміння його сутності, уточнено співвідношення термінів «компетенція» й «компетентність», визначено структурні компоненти професійної компетентності педагога, які диференційовані за трьома рівнями, а саме – універсальні компетентності, до яких належать загальнокультурна, інформаційна, комунікативна, економіко-правова, екологічна, соціальна, аутокомпетентність, загальнопрофесійні компетентності, серед яких виокремлено методологічну, дидактичну, організаційно-управлінську, психолого-педагогічну, особистісно-мотиваційну, і предметні компетентності, обумовлені галуззю дисципліни, що викладається.

Ключові слова: *компетентність, компетенція, професійна компетентність педагога, структура професійної компетентності педагога.*

Ковальская В.

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГА

В статье проанализировано понятие «профессиональная компетентность педагога», рассмотрены различные подходы к пониманию его сущности, определены структурные компоненты профессиональной компетентности педагога, которые дифференцированы по таким уровням, как универсальные, общепрофессиональные и предметные компетентности.

Ключевые слова: *компетентность, компетенция, профессиональная компетентность педагога, структура профессиональной компетентности педагога.*

Kovalskaya V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of Pedagogics and Methods of the Vocational Training of Ukrainian Engineering Pedagogics Academy

PROFESSIONAL COMPETENCE AS INTEGRAL CHARACTERISTICS OF TEACHER

The concept of “professional competence of the teacher” is analyzed in the article, different approaches to the understanding of its essence are examined, structural komnonenty of professional competence of the teacher, which are differentiated according to such levels as universal, professional and subject competence, are determined.

Keywords: *competence, professional competence of the teacher, the structure of professional competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Сучасні умови розвитку українського суспільства характеризуються створенням нової системи вищої освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір. У зв'язку із цим вектор політики держави спрямований на модернізацію системи освіти відповідно до європейських вимог якості підготовки фахівців, що регламентоване Наказами Президента про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування й розвитку освіти в Україні, документами Уряду й Міністерства освіти й науки України тощо. Згідно нормативної бази провідною ідеєю реформування освітніх процесів є реалізація компетентнісного підходу як нової концепції освіти, що відображає сучасні зміни в суспільстві й орієнтована на підготовку фахівців, зокрема й педагогів, які не тільки володіють комплексом

професійних знань й умінь, але й здатні ефективно їх використовувати у майбутній професійній діяльності. Це обумовлює необхідність концентрації педагогічної науки на деталізації змістовних й структурних характеристик поняття «професійна компетентність педагога».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про постійний інтерес учених до проблем професійної підготовки майбутніх педагогів в аспектах: професійної підготовки й діяльності педагога (О.Абдулліна, А.Алексюк, О.Апраксина, Л.Арчажникова, О.Глузман, О.Дубасенюк, Н.Ничкало, О.Пехота); визначенні теоретичних основ формування особистості педагога в процесі професійної підготовки (Ф.Гоноболин, М.Кухарев, Н.Кузьміна); формування особистості педагога (Н.Кичук, Л.Кондрашова, С.Сисоєва, В.Сластьонін, О.Щербаков). Проблемою визначення психолого-педагогічних умов і шляхів формування професійної компетентності педагога займалися В.Баркасі, О.Власова, О.Дубасенюк, М.Елькин, В.Калініна, Л.Карпова, Н.Костилева, В.Левицкий, Н.Лобанова, А.Маркова, М.Махлин, Н.Ничкало, О.Пометун, В.Сластьонін, В.Хуторський та інші. Незважаючи на достатню кількість публікацій по даній тематиці, все ж таки існують деякі розбіжності у визначенні змістовних і структурних характеристик поняття «професійна компетентність педагога».

Формулювання цілей статті: уточнити сутність понять «компетенція», «компетентність» і «професійна компетентність педагога», визначити структуру професійної компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз літературних джерел показав, що категоріальний апарат компетентнісного підходу включає два основні базові поняття: компетентність і компетенція, тому дослідження було спрямовано на визначення сутності цих понять і їх співвідношення. Аналіз першоджерел виявив відсутність у педагогіці загальноприйнятої дефініції цього терміна.

Так, О.Маркова [6] вважає, що компетентність - це об'єднання психічних якостей, психічних станів, яке дає можливість діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками й вміннями виконувати трудові функції. Дослідниця підкреслює, що поняття «компетентність» конкретної особи вужче, чим професіоналізм. Людина може бути професіоналом у своїй області, але не бути компетентним у вирішенні професійних питань.

На думку Г. Єльнікової, компетентність є інтегрованою якістю особистості, що зумовлює можливість здійснювати деяку діяльність, причому йдеться не про окремі знання чи вміння, навіть не про сукупності окремих процедур діяльності, а про властивість, що дає змогу людині здійснювати діяльність у цілому [1, с. 36].

Одним із підходів є визначення поняття компетентності з освітньої точки зору. Так, вчені О.Крисан, О.Овчарук, О.Пометун, О.Локшина, О.Савченко вважають, що компетентності є своєрідними комплексами знань, умінь і відносин, які здобуваються в навчанні й дозволяють людині розуміти, тобто ідентифікувати й оцінювати в різних контекстах проблеми, які є характерними для різних сфер діяльності.

А.Хуторський [7] визначає компетентність як сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задані стосовно певного кола предметів й процесів і необхідні, щоб якісно й продуктивно діяти стосовно них.

Узагальнення результатів аналізу наукових праць дозволило визначити, що основу компетентності становить сукупність знань, умінь, навичок, особистісних і професійно важливих якостей, які дають можливість фахівцю ефективно реалізовувати професійну діяльність.

Деякі науковці трактування цього терміну представляють через поняття «компетенція». У цьому контексті під компетенцією розуміють коло повноважень певної особи, перелік соціальних вимог до її діяльності в певній сфері; сукупність взаємозалежних якостей особистості, які задаються стосовно певного кола предметів і процесів. Тоді як «компетентність» відображає узагальнену здатність особистості до діяльності. Як підкреслює О.Пометун, «під терміном «компетенція» розуміється насамперед коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. У межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати (придбати) компетентність (компетентності) у певній сфері діяльності» [3].

Отже, компетенція - свідомо задана соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки людини, необхідна для її якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне відношення до неї й предмету діяльності. Компетентність передбачає прояв щодо компетенції спектра особистісних якостей, тобто є обумовленою особистісними якостями конкретної людини.

У якості центрального поняття відновлення й модернізації освітнього процесу виступає поняття «професійна компетентність педагога». Питання професійної компетентності стали предметом активного дослідження науковців лише з 90- х років минулого сторіччя, що пов'язано, насамперед, з визнанням у провідних країнах миру (США, країни західної Європи) значної ефективності компетентнісного підходу в професійній освіті.

Важливим для розуміння професійної компетентності педагога є розроблений О.Марковою процесуально-особистісний підхід до визначення компетентності, який не тільки розрахований на

результативність професійно-компетентної роботи педагога, але й передбачає тлумачення компетентності як співвідношення професійних знань, умінь, професійної позиції й психологічних якостей особистості. Зміст професійної компетентності педагога характеризується процесуальними й результативними показниками й визначається як його здатність і готовність здійснювати особисту професійну діяльність [6].

І.Шмиголь [8] професійну компетентність педагога визначає як складний комплекс, який включає професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, професійно важливі особистісні якості.

Отже, під професійною компетентністю педагога ми розуміємо інтегративне утворення особистості, яке базується на сукупності знань, умінь, навичок виконання педагогічних завдань, особистісних і професійних якостей, що обумовлюють високий професійний рівень реалізації педагогічної діяльності.

Аналіз структурних характеристик цього поняття дозволив отримати наступні результати. Л.Карпова вважає, що структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентності; предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку методологічної, практично-діяльнісної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної компетентностей; сферу саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність та аутокомпетентність [2, с. 10–11].

І. Бех, В. Крижко, Н. Кузьміна, О. Маркова, І. Міщенко у структурі професійної компетентності педагога визначають такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовний, діяльнісний, особистісний і дослідницько-рефлексивний. О.Лебедева виділяє: науково-теоретичну компетентність; методичну компетентність; психолого-педагогічну компетентність; професійну позицію вчителя [5, с. 9].

Проведений аналіз літературних джерел виявив, що єдиного підходу науковців до виділення структурних компонентів професійної компетентності педагога не існує. На сучасному етапі вчені здійснюють диференціацію всієї сукупності її компонентів за різними ознаками. Найпоширенішими підходами до класифікації компонентів компетентності є виділення таких її груп: соціально-особистісні, загальнопрофесійні, спеціальні (В.Шадриков); загальні, професійні, академічні (В.Байденко); ключові, базові, спеціальні (Ю.Фролов, Д.Махотин); універсальні, предметні (проект TUNING Education Structures in Europe).

Узагальнення та систематизація отриманих результатів дозволили представити структуру професійної компетентності педагога у вигляді див. рис.1.



Рис. 1. Структура професійної компетентності педагога

Отже, професійну компетентність педагога утворюють 3 основні компоненти, а саме універсальні, загальнопрофесійні, предметні компетентності. Універсальні компетентності є загальними для сучасних фахівців різних профілів. До них відносяться: *загальнокультурна* (передбачає знання культури України та світової культури, розвинену культуру поведінки, пізнання й досвід діяльності в області національної й загальнолюдської культури); *інформаційна* (включає володіння новими інформаційними технологіями, здатність орієнтуватися в інформаційному потоці та критично відноситися до інформації); *комунікативна* (передбачає сформованість знань, умінь і якостей особистості, які сприяють ефективній взаємодії з іншими суб'єктами та ефективному перебігу професійної діяльності); *економіко-правова* (позитивне відношення до своїх суспільних обов'язків, знання прав і свобод людини, розуміння значення соціальних функцій як громадянина країни, члена суспільства, сформованість знань і умінь основ ринкової економіки, трудових відносин); *екологічна* (ґрунтується на знаннях законів розвитку природи та суспільства, зокрема знанні синергетичних принципів побудови світу, а також екологічної

відповідальності за професійну діяльність); *соціальна* (пов'язана зі здатністю нести відповідальність за свої дії, брати участь у спільному прийнятті рішень з колегами, жити у злагоді з людьми інших культур, мов і релігій); *аутокомпетентність* (передбачає управління вольовою та емоційною сферами, володіння технологіями подолання професійної деструкції, сформованість рефлексії, фізичний, духовний й інтелектуальний саморозвиток).

Загальнопрофесійні компетентності є базовими для фахівців педагогічного профілю. Серед них виокремлено: *методологічну* (передбачає знання принципів, методів, форм, процедур пізнання і перетворення педагогічної дійсності, розвиненість умінь з організації і проведення педагогічних досліджень, умінь прогнозувати, проектувати навчально-виховний процес); *дидактичну* (передбачає сформованість таких знань і умінь, як закономірності, принципи, методи і засоби навчання; сутності процесу навчання; форм організації навчання; диференціації та індивідуалізації навчання; технології навчання); *організаційно-управлінську* (включає сформованість знань і умінь зі здійснення освітньої, виховної, розвивальної діяльності, основ теорії управління; умінь мотивувати і планувати діяльність, визначати її зміст; здійснювати аналіз, оцінку, контроль діяльності тих, хто навчається); *психолого-педагогічну* (передбачає знання загальних характеристик особистості, особливостей перебігу психологічних процесів, методів психологічного дослідження для вивчення особистості тих, хто навчається, психологічних закономірностей навчання і виховання, особливостей вікового розвитку тих, хто навчається, використання психологічних знань у педагогічній діяльності); *особистісно-мотиваційну* (передбачає сформованість ціннісних орієнтацій педагога, настанову на особистість того, кого навчають, гуманістичну спрямованість педагогічної діяльності, особистісні якості, які мають бути притаманні педагогу (чесність, людяність, терпимість, порядність, доброзичливість, відповідальність).

Предметна компетентність педагога обумовлена галуззю дисципліни, що викладається.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, професійна компетентність є інтегральною професійно-особистісною характеристикою педагога. Вона визначає якість його діяльності, виражається в здатності діяти адекватно, самостійно й відповідально в постійно мінливій професійній ситуації, відображає готовність до самооцінки й саморозвитку. Професійна компетентність проявляється в професійній активності педагога, яка дозволяє характеризувати його як суб'єкта педагогічної діяльності й

спілкування. В межах подальшої дослідницької роботи планується розробити модель формування професійної компетентності педагога.

Література

1. Єльнікова Г. Управлінська компетентність / Г. В. Єльнікова. – Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
2. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. – Харків, 2004. – 20 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
5. Лебедева О. В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ольга Васильевна Лебедева. – Нижний Новгород, 2007. – 24 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308с.
7. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 59-68.
8. Шмиголь І. Сутність професійної компетентності педагога / І.Шмиголь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. - №4 (Ч.1). – С. 197-204.

Костюк С.

аспірант ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”

УДК 159.9.019.4

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ „ІНІЦІАТИВНІСТЬ” У ПСИХОЛГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті визначається сутність поняття ініціативність та різні підходи до нього. Розглянуто компоненти ініціативності та її види. Проаналізована класифікація видів ініціативності, а також особливості формування творчої ініціативності. Висвітлено підходи до обґрунтування поняття ініціатива та ініціативність. У статті висвітлено погляди науковців різних часів що до розвитку ініціативності. Автор акцентує увагу на проблемах вивчення сутності поняття ініціативність.

Ключові слова: *ініціативність особистості, ініціатива, соціальна активність, творча ініціативність.*

Костюк С.

*аспірант ГВУЗ „Донбасського державного педагогічного
університета”*

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ИНИЦИАТИВНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье определяется сущность понятия „инициативность”, рассмотрены компоненты инициативности, ее виды и проблемы изучения, рассматривается классификация инициативности.

***Ключевые слова:** инициативность личности, инициатива, социальная активность, творческая инициативность.*

Костык С.

Postg-graduate of Donbas State Pedagogical University

THEORETICAL NATURE CONCEPT "INITIATIVE" AND ITS COMPONENTS

In essence the article is determined concepts "ynytskyatyvnost" rassmotre components ynytskyatyvnosty, uh types and problems izucheniiia, rassmotrena classification ynytskyatyvnosty.

***Key words:** ynytskyatyvnost personality, Initiative, Socio activity Creative ynytskyatyvnost.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Актуальність дослідження проблеми виховання ініціативності підлітків обумовлена об'єктивною необхідністю підготовки підлітків до життя в нових соціально-економічних умовах. Зміни, що відбуваються сьогодні в суспільстві, науці та виробництві, вимагають від людей здатності діяти активно, самостійно, ініціативно, проявляти свої творчі задатки. Особливістю сучасного етапу є зростання ролі людського чинника, посилення уваги до особистості підлітків, вивчення та врахування у шкільній практиці його індивідуальних здібностей. Сьогодні час диктує необхідність таких напрямків, як гуманізація, гуманітаризація, демократизація, диференціація освіти. Сутність цих підходів полягає у визнанні учня повноцінною особистістю, яка притаманні якості: самобутності, унікальності, багатство бажань і можливостей.

Сучасне суспільство потребує соціально зрілих, ініціативних молодих людей, орієнтованих на позитивну самореалізацію в усіх сферах життєдіяльності суспільства, здатних не просто адаптуватися в навколишньому світі, а творчо її перетворювати. Сучасна ситуація свідчить про серйозні зміни дійсності, припускає формування якостей, що дозволяють особистості самостійно побачити проблему, сформулювати завдання й розв'язати її.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділенням невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У психологічній, педагогічній та філософській літературі проблема вивчення ініціативності особистості розкривається у працях Дж.Локка, І.Канта, Я.А.Каменського, К.Д.Ушинського; російських педагогів кінця XIX - першої половини XX ст. М.І. Вайсфельда, П.Ф. Каптерєва, П. Лесгафта, Н.К.Крупської, А.С.Макаренка, С.Т. Шацького; сучасних науковців – К.А. Абульханової-Славської, Д.Б. Богоявленської, С.М. Вейт, А.І. Висоцького, Е.І. Дудкіної, С.М. Качалової, А.М. Ковальнової, С.А. Петухової, Е.А. Погоніної, А.Є. Пятиніної, С.Л. Рубінштейна, Н.В. Тучак, Е.А. Федотової та ін. В Україні проблема ініціативності досліджувалася Л. Новіковою, Г. Сорокою, О. Старшинською, О. Трошкіним та ін. Незважаючи на актуальність проблеми дослідження, означений феномен у сучасній педагогіці розроблений недостатньо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати теоретичну сутність поняття ініціативності, обґрунтувати актуальність проблеми соціальної ініціативності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасну епоху суттєво підвищилася соціальна роль освіти: від її спрямованості та ефективності сьогодні багато в чому залежить перспектива розвитку людства. Зміни у суспільстві зумовлюють переосмислення особистісних якостей, що характерні сучасній людині. Описуючи гармонійну, адаптовану до сучасних умов особистість, наділяємо її такими якостями як цілеспрямованість, здатність самостійно приймати рішення та брати за них відповідальність, воля, рішучість, наполегливість, активність, творчість, гнучкість, технологічність тощо. Вона використовує свої здатності у повну силу, актуалізує власний потенціал, тобто є ініціативною. Розвиток соціальної ініціативності підлітків є одним з основних напрямків психолого-педагогічних досліджень.

Розглядаючи проблему, слід розрізняти терміни „ініціатива” та „ініціативність”. У педагогічному словнику „ініціативність – це риса особистості, що характеризується спроможністю і схильністю до активних і самостійних дій” [3] Як зазначає дослідник О. Трошкін, „існують різні напрямки в обґрунтуванні сутності понять „ініціатива” й „ініціативність” у психолого-педагогічній літературі. Можна визначити, що ініціативність – це якість особистості, у якій виявляється діяльнісний стан людини з її ставленням до змісту, характеру діяльності і прагненням мобілізувати свої морально-вольові зусилля на досягнення навчально-творчої мети.

Ініціатива – засіб вияву певної якості, що є складовою діяльності учня” [8]. За визначенням К. А. Абульханової-Славської, ініціатива – це форма активності, якість, котра розвивається в індивіда в більшому чи меншому ступені в залежності від того, наскільки суспільством йому надана свобода і наскільки він переймає суспільну необхідність. Ініціатива являє собою випереджаючу зовнішні вимоги або зустрічну по відношенню до них вільну активність суб’єкта, котра потім реалізується в інтелектуальній або практичній сферах. [2].

Педагогічна думка розглядає поняття ініціативності як один з основних елементів гармонійного розвитку особистості. Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що будь-яка ініціатива – це, в першу чергу, прояв активності та самостійності особистості.

У психологічній та педагогічній літературі сутність поняття „ініціативність” особистості розкривається за різними напрямками, пов’язується з поняттями „творча активність”, „творча особистість”, „самостійність”, „соціальна активність” як сукупність соціально-значущих якостей. На нашу думку логічним є визначення специфіки ініціативності у зв’язку з вищезазначеними поняттями. К. А. Абульханова-Славська розглядає ініціативність як одну з найважливіших форм соціальної активності, „що виступає проявом особистісного інтересу і творчого ставлення до дійсності, зустрічної активності стосовно іншої людини. Ініціатива – це зберігання особистістю творчої або авторської позиції в процесі діяльності. Ця форма виступає як причина початку і розгортання діяльності” [1]. К. А. Абульханова-Славська визначає ініціативу як форму самовираження особистості, прояв зустрічної активності по відношенню до іншої людини.

Деякі науковці розглядають взаємозв’язок ініціативності та вольових якостей особистості (Ф. Гоноболін, О. Радугін, В. Селиванов та ін.). Так, В. Селіванов вважає, що будь-яка ініціативна дія носить яскраво виражений вольовий характер. Цієї точки зору дотримуються К. Корнілов, Н. Левітов, О. Смирнова, Б. Теплов та ін. Однак, на нашу думку, ініціативність – це не тільки характеристика вольової активності. Це пояснюється тим, що ініціатива особистості може відбуватись лише за власним бажанням, без вказівки інших. Ця думка підтверджується і в дослідженнях багатьох науковців: М. Говорова, Б. Теплової, Н. Левітова та ін. Зокрема, Б. Теплова підкреслює, що ініціатива людини не боїться творчого ризику.

На нашу думку поняття ініціативності тісно пов’язано з творчим ставленням до справи. Деякі дослідники (С. Петухов, О. Мирошник, О. Трошкін та ін.) виокремлюють поняття „творча ініціативність”. В педагогічну науку це поняття увів С. Петухов, визначаючи його

новаторський, оригінальний почин на противагу ініціативі (яка відтворює) як власному почину, що не виходить за межі досвіду сторонніх [5].

Поняття „ініціативність” розглядається у сучасній філософській і психолого-педагогічній літературі як сукупність соціально значущих якостей і пов'язується з поняттями „творча активність”, „креативні здібності”, „творча особистість” (Д. Богоявленська, Я. Пономарьов, Л. Попов, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, В. Юсупов та ін.). Ініціативність є складною багатofункціональною якістю особистості, яка служить інтегративною основою взаємозв'язку цілого ряду інших якостей особистості: цілеспрямованості, активності, самостійності, самодисциплінованості тощо, розвиток яких відбувається через реалізацію ініціативних дій. Ініціативність сприяє моральному становленню особистості, самореалізації сутнісних сил людини, розвитку її творчих можливостей (К. Абульханова-Славська, М. Говоров, П. Іванов, Н. Левітов, В. Лозова, О. Погоніна, П. Суховейко, Б. Теплов, А. Цаболова та ін.). Розвиток ініціативності розглядається як динамічний процес, що здійснюється в ході навчально-творчої діяльності, результат якої має суб'єктивну новизну, значущість і прогресивність (В. Андрєєв, Л. Буєва, Л. Виготський, М. Каган, М. Кветной, О. Леонтєв, Б. Ломов, В. Мерлін, В. Рубцов, В. Шадріков, Г. Щукіна та ін.). Специфіка навчально-творчої діяльності зорієнтована на максимальне використання самоуправління особистості. Успішність навчально-творчої діяльності насамперед залежить не стільки від рівня розвитку формально-логічних (усвідомлених), скільки від евристичних, інтуїтивних (не завжди усвідомлених) процедур інтелектуальної діяльності (В. Давидов, Д. Ельконін, І. Калюшина, Ю. Кулюткін, В. Моляко, Я. Пономарьов, О. Тихонов, Л. Фрідман та ін.).

Дослідник І. Плотнієк відокремив такі види ініціативності:

- словесна ініціативність (особистий почин виявляється лише на словах);
- ініціативність дії (творчий елемент обмежується творчим здійсненням уже наявного почину, що втілюється в життя в нових умовах);
- творча ініціативність (словесна ініціативність та її втілення) [6].

Критичний аналіз класифікації І. Плотнієка наведений у дисертаційному дослідженні Н. Тертичної, котра вважає, що не зовсім чітким є підґрунтя для поділу ініціативи на зазначені види [8].

Н. А. Тертична пропонує власну класифікацію ініціативи (на основі мотивів, що зумовили її вияв, основних ознак та характеру виникнення і протікання ініціативи):

- орієнтовано-гіпотетична (основні мотиви: прагнення звернути на себе увагу, отримати похвалу й доброзичливе ставлення, виділитися і бути

першим: ознаки: досить швидке висування та велика кількість ідей, що пропонуються, нестійкість та непослідовність їх реалізації);

- процесуально-організаційна (основні мотиви: прагнення до різноманітності, успішного виконання завдань, спроба посісти місце лідера в групі; ознаки: вміння спланувати процес реалізації ідей, обдуманість кожного етапу та послідовність дій);

- пізнавально-практична (основні мотиви: самореалізація власних здібностей, пізнання сутності предметів та явищ, прагнення відшукати свій індивідуальний спосіб вирішення конкретної проблеми; ознаки: висока інтенсивність у роботі як на стадії висування нових ідей, так і на стадії їх реалізації) [8].

На нашу думку, класифікації Н. Тертичної та І. Плотнієка подібні за характером виникнення і протікання ініціативності. Проте Н. Тертична виділила види ініціативи з урахуванням мотивів, що спонукали її вияв, тому ця класифікація вважається нами більш ґрунтовною та виваженою.

Розгорнуту класифікацію видів ініціативності дає М. Говоров:

- за спрямованістю, суспільною значимістю ініціативності: позитивна, негативна;

- за родом прояву: індивідуальна, колективна (народжується в колективній діяльності);

- за ступенем самостійності: цілком самостійна ініціативність; ініціативність, здатна виявлятися лише тоді, коли її підтримають інші;

- за ступенем творчості: репродуктивна,

- творча;

- за мотивацією: егоїстична, а також та, що розвивається під впливом суспільних мотивів;

- за багатством внутрішнього змісту: зовнішня, ініціатива у діяльності з багатим змістом;

- за продуктивністю ініціативних дій: правильна ініціативна дія; поспішна, помилкова, хоча відрізняється креативністю й оригінальністю;

- за стійкістю: короткочасні і тривалі дії [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Узагальнюючи вищесказане, підкреслимо, що ініціативність – це одна з головних якостей особистості, яка забезпечує можливість її самостійної діяльності, досягнення конкретних цілей, є основою розвитку людини. Вміння діяти за власним бажанням, реалізуючи особистісний почин у нових формах та видах діяльності, мати здатність у разі потреби швидко опановувати різними видами діяльності, – таке найбільш повне вираження ініціативності особистості. Тому одним з основних завдань навчання є підвищення ініціативності особистості та включення її у різні види діяльності.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 336 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
3. Краткий педагогический словарь / под. общ. ред. М. И. Кондакова, Р. С. Вишнякова. – М.: Политиздат, 1984. – 319 с.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1988. – 512 с.
5. Петухов С. А. Проявление инициативы учащихся дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Петухов, С. А. – М., 1954. – 260 с.
6. Плотниек И. Э. Формирование инициативности как черты личности старшего школьника : автореф. дис. ... на соискание уч. степени канд. псих. наук: 13.00.01 / Плотниек И. Э. ; – Ленинград, 1967. – 27 с.
7. Тертична, Н. А. Психологічні особливості становлення ініціативи молодого школяра в учбовій діяльності : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. / Тертична Надія Анатоліївна. – К., 1997. – с. 100-101/
8. Трошкін О. В. Педагогічні умови розвитку ініціативності майбутніх дизайнерів у процесі навчально-творчої діяльності : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. / Трошкін Олександр Васильович. – Луганськ, 2004. – 224 с.

Вей Лімін

кандидат педагогічних наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

УДК 37.016:78

**ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

У статті висвітлено результати проведеного процесуально-функціонального аналізу співацької підготовки майбутніх учителів музики. Виокремленні соціально-перетворююча, пізнавально-евристична, комунікативно-регулятивна, навчально-інформативна, виховна, естетична, сугестивна, гедоністична, мобілізаційно-організуюча функції співацької діяльності студентів. Сукупність і синтетична природа вищезазначених функцій у взаємному поєднанні складають сутність освітньо-виховного комплексу вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв до роботи в школах Китаю та України. Вищезазначені функції вокального мистецтва реалізуються вчителем музики у продуктивній діяльності, а також у процесі навчально-методичної і концертної діяльності.

Ключові слова: *функціональний аналіз, освітньо-виховний комплекс, співацька підготовка, майбутні вчителі музики, інститути мистецтв.*

Вей Лимин

кандидат педагогических наук, Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова

**ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕВЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

В статье проведен функциональный анализ певческой подготовки будущих учителей музыки. Выделены социально-преобразующая, познавательная-эвристическая, коммуникативно-регулятивная, учебно-информативная, воспитательная, эстетическая, суггестивная, гедонистическая, мобилизационно-организующая функции певческой деятельности студентов. Совокупность и синтетическая природа вышеупомянутых функций во взаимном сочетании составляют сущность образовательно-воспитательного комплекса вокальной подготовки студентов институтов искусств к работе в школах Китая и Украины. Выделенные функции вокального искусства реализуются учителем музыки в процессе продуктивной деятельности в процессе учебно-методической и концертной деятельности.

Ключевые слова: *процессуально-функциональный анализ, образовательно-воспитательный комплекс, певческая подготовка, будущие учителя музыки, институты искусств.*

Vej Limin

Ph.D., National Pedagogical Dragomanov University

**FUNCTIONAL ANALYSIS OF THE SINGING TRAINING OF MUSIC
FUTURE TEACHERS**

The article made procedural and functional analysis of the singer preparation of future music teachers. Singling out socially transformative, cognitive and heuristic, communicative, regulatory, educational, informative, educational, aesthetic, suggestive, hedonistic, mobilization and organizing features singers of students. The set and synthetic nature of the above functions in mutual combination constitute the essence of education and educational complex vocal arts institutions prepare students to work in schools in China and Ukraine. The above features vocal music teacher of art realized in the productive activities in the process of teaching and concert activity of the future teacher of music.

Key words: *functional analysis, educative complex singers training, future teachers of music, art institutes.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Стрімкі інтеграційні процеси у світовому освітньому просторі вимагають від сучасної системи вищої освіти озброїти її випускників комплексом синтезованих знань кращих культурних традицій інших народів світу з

метою їх адаптації до національних традицій певної країни та використання педагогічного досвіду в різних формах педагогічної практики. Унікальність процесу обміну культурними надбаннями кожного соціуму стає закономірністю демократичних відносин міжнародного рівня, що дозволяє інтегрувати в єдиний культурно-освітній простір, обмінюватись цінними знаннями в різних галузях науки, освіти, мистецтва, техніки, стає додатковим соціально-економічним ресурсом і суттєвим фактором нарощування духовного потенціалу суспільства, стратегічною основою розвитку високоосвіченої особистості майбутнього вчителя.

Для визначення ефективності формування вокальної підготовленості майбутнього вчителя музики необхідно мати чіткі орієнтири досліджуваного явища. Такими орієнтирами у педагогічних дослідженнях виступають мистецькі функції, які відображають сутнісну характеристику предмета, що вивчається. У зв'язку з цим доцільним є також урахування полі функціональності вокального мистецтва, для чого необхідно розглянути найважливіші функції, які використовуються у вокальній практиці з метою реалізації синтетичної, за змістом роботи, діяльності майбутніх учителів музики та її важливої грані – підготовки до продуктивної діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Здійснений нами аналіз робіт із проблеми вокальної підготовки студентів переконує, що зміст їх, в основному, стосується викладачів виконавських навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців до виконавської діяльності. Так у працях китайських (Ян Хун Нянь, Цю Ли, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун) та українських авторів (В. Антонюк, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, А. Саркісян, Ю. Юцевич та ін.) розглядаються загальні проблеми вокально-виконавського мистецтва. Крім того, розроблено питання оволодіння вокальною виконавською технікою (Н. Гребенюк, В. Ємельянов, Л. Дмитрієв, К. Матвєєва, А. Менабені, А. Саркісян, а також Гу Юй Мей, У Лін Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун, Ян Чжоу), відпрацьовані методи та прийоми формування вокальних умінь і навичок.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні функціональних основ вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів. Адже сучасна вітчизняна освіта переживає період глобальних трансформацій відповідно до міжнародного рівня фахівців даного профілю, що зумовлено новими тенденціями в розвитку суспільства, а також динамікою науково-технічного прогресу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи важливість означеної проблеми, слід зауважити, що функція (від лат. *functio* – виконання, звершення) – обов'язок, коло діяльності, призначення. За

визначенням О. Савченко головна функція освіти і навчання – це передача соціального досвіду підростаючому поколінню [4, С. 135]. З цієї позиції доцільно наголосити, що вокальне виконавство як важливий вид мистецької діяльності реагує такі функції, як-от: соціально-перетворюючу, пізнавально-евристичну, комунікативно-регулятивну, навчально-інформативну, виховну, естетичну, гедоністичну, мобілізаційно-організуючу.

Соціально-перетворююча функція – є вкрай важливою для художньо-музичного мистецтва. Адже впливаючи художнім виконанням музичних творів на світоглядні та ціннісні орієнтації людини, вокальний вид діяльності бере участь у масовому морально-етичному і громадянському вихованні членів суспільства, що сприяє його соціальному перетворенню й оновленню. Спираючись на соціальний досвід, фантазію, уяву, багаж вражень виконавців, відбувається процес творчої інтерпретації художньо-образного змісту музичного твору – тобто перетворення системи музичних знаків в художній твір. На думку О. Рудницької, ця функція вносить елементи нових знань або способів дій у вихідні умови [3, С. 97], оскільки вона проявляється не лише у конкретних результатах, а й у розвитку загальної пошукової спрямованості особистості. На відміну від інших функцій, які реалізуються у рамках заданих ситуацій, соціально-перетворююча функція завжди пов'язана з виходом за ці межі й визначається непередбаченістю дій і проявом рис самовираження.

Пізнавально-евристична функція (від грец. *heurisko* – знаходжу, відкриваю), за допомогою якої пізнаються різні сфери духовного життя людини та збагачується духовний потенціал, сприяє активізації креативної діяльності учасників навчального процесу під час вирішення творчих завдань на основі засвоєних музично-теоретичних знань і музично-слухової інформації, аналізі та переосмисленні відповідно до конкретного завдання засвоєних раніше понять, художніх явищ, музичних творів тощо. Специфіка пізнавально-евристичної функції полягає в активізації художньо-творчої діяльності майбутніх учителів музики. Вона забезпечує формування світоглядного та морально-етичного цілісного сприйняття світу, що стає предметним підґрунтям художньо-педагогічної діяльності вчителя музики [5, С. 97]. У фаховій підготовці вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання. Ерудований викладач досконало знає найновіші наукові ідеї та вміє доступно передати їх студентам. Ця функція сприяє стимулюванню творчого мислення студентів, розширенню художньо-асоціативного досвіду, збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності. Творче виконання завдань породжує у

свідомості суб'єкта поліфонію змістів, образів, емоційних станів. Творчі завдання, на відміну від репродуктивних, здатні не лише сформувати пізнавальний інтерес, а й підняти учнів на більш високий рівень розумового та творчого розвитку, виховувати здатність самостійно вирішити художньо-творчі проблеми. “Пізнавальна інформація, що знаходиться в мистецтві, величезна. Сполучаючи особистий життєвий досвід з досвідом інших людей, мистецтво служить і засобом пізнання світу, і способом самопізнання особистості” [4, С. 135].

Комунікативно-регулятивна функція, як засіб невербальної художньої комунікації, це “специфічний канал зв'язку” [1, С. 142], що регулює взаємодію виконавця з аудиторією слухачів. Учитель музики у школі має спрямувати всі зусилля на те, щоб створити школярам сприятливу атмосферу і особливі можливості для формування інтересів, які є надійною основою для творчого розвитку особистості, самостійного оволодіння музичними знаннями. Значущим у роботі вчителя з розвитку творчого потенціалу школярів є здатність розуміти мистецтво якнайглибше, творчо інтерпретувати його. Оскільки, чим краще знаєш мистецтво, тим більша потреба у спілкуванні з ним.

Навчально-інформативна функція, як засіб навчального повідомлення необхідної інформації, має вербально-звукову систему і систему рухів-символів. Навіть на першому інформативно-констатувальному рівні сприйняття твору мистецтва, важливу роль при його оцінюванні відіграють уже сформовані соціальні, музично-естетичні орієнтири. Це проявляється як у трактуванні твору, так і в його оцінюванні, в поясненні аналогічних реальних явищ життя, якщо людина розглядає їх по прямій аналогії с фабулою твору. Ця функція охоплює систему професійних знань, умінь, навичок, фахові здібності та професійно важливі якості особистості, що спрямовані на урахування специфіки професійної діяльності, формування позитивного ставлення майбутнього фахівця до професії, усвідомлення себе як фахівця-професіонала. Багатоаспектна діяльність учителя, яка обумовлена розвитком його професійно-педагогічних та особистісних якостей, пов'язана багатомірними стосунками, характером взаємодії з учнями.

Виховна функція забезпечує розвиток високих морально-етичних якостей й здійснює процес гармонізації особистості у процесі музичного навчання; функція також сприяє забезпеченню власної орієнтувально-регулюючої основи мистецької освіти, що визначає методологічну спрямованість фахової діяльності студентів. Специфіка цієї функції полягає у контролі та оцінці особистістю результатів музично-педагогічної взаємодії між вчителем та учнями та її професійному становленні, що реалізується як оцінна діяльність щодо відповідності запланованої моделі

професійного саморозвитку та реальним результатам музично-педагогічної діяльності. Ця функція сприяє також збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності.

Естетична функція спрямована на формування естетичного ставлення до навколишнього світу і до мистецтва, розвиток здібностей художньо-естетичного напрямку, стимуляцію креативного потенціалу та його реалізацію у різних дієвих формах. З цієї позиції вкрай важливим є естетично-оцінний процес, що полягає у своєрідному духовному «моделюванні», мистецькому відображенні реальності, естетичному спогляданні системи уявлень про навколишній світ. Саме в естетичних детермінантах становлення особистості вчителя й полягає основна особливість художньої творчості: творчості того хто створює твір, і того хто його осмислює. Врахування духовної природи музично-естетичного сприйняття.

Гедоністична функція передбачає спілкування з мистецтвом через отримання естетичного задоволення від відчуття співтворчості в процесі відтворення творів вокального мистецтва, від процесу їх творчого виконання. Сутність гедоністичної функції музичної освіти полягає в тому, щоб привернути увагу учнів до краси навколишньої дійсності, сформувати в них естетичне ставлення до людини та природи рідного краю, тобто привернути увагу учнів, захопити новими враженнями та викликаними почуттями. Музиці належить чи найважливіша роль у керівництві почуттями та настроями учнів, адже саме музика становить природну потребу людини в красі, мистецтві. Через мистецтво вибудовується ціннісна свідомість людини, вміння бачити її крізь призму образності, відчуття естетичної значущості світу, сформованості естетичних смаків, бажання та вміння творити за законами краси [2, С. 159]. Естетична насолода пов'язана з пізнавальною функцією і визначається емоційним, художньо-образним характером мистецтва, його здатністю хвилювати розум і почуття.

Мобілізаційно-організуюча функція, за допомогою якої та регламентовано організованої метро-ритмічної структури музичних творів здійснюється мобілізація ресурсів організму та поведінкова організація навчання і фахова самореалізація майбутнього вчителя музики у процесі музично-педагогічної діяльності. Організаційно-комунікативна функція мистецької освіти майбутнього вчителя музики виявляє себе, з одного боку, у змістовному аспекті як опанування системною сукупністю різних історико-культурних феноменів організаційно-комунікаційних процесів, узагальнених норм і засобів комунікації. Організаційно-комунікативна функція мистецької освіти майбутнього вчителя музики виявляє себе у змістовному аспекті як опанування системною сукупністю різних

історико-культурних феноменів організаційно-комунікаційних процесів, узагальнених норм і засобів комунікації.

Сукупність і синтетична природа вищезазначених функцій у взаємному поєднанні складають сутність освітньо-виховного комплексу вокальної підготовки студентів інститутів мистецтв до роботи в школах Китаю та України, що обумовлює цілісне розуміння сутності зазначеного феномена. Вищезазначені функції вокального мистецтва реалізуються учителем музики у процесі продуктивної діяльності. Запровадження вищезазначених функцій проходить у процесі навчально-методичної і концертної діяльності вокаліста, тому воно може розглядатися як цілісна інтегрована дія лише за умови творчої взаємодії всіх складових цього процесу.

У **висновках** доцільно зазначити, що вищезазначену функціональну систему вокального навчання студентів інститутів мистецтв у системі музично-педагогічної освіти забезпечує творче самовираження студентів у процесі виконавської діяльності, що ґрунтується на інтуїтивному осягненні реальності, на активізації уяви, на емоційному піднесенні. Розвиваючись під час сприймання творів мистецтва чи їх виконання, творча активність може бути перенесеною й на інші види діяльності майбутніх учителів. Залучаючи у такий спосіб особистість до художньо-музичної діяльності, мистецьке навчання впливає на її загальний творчий розвиток.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Василенко Л. М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва : теорія та методика : монографія / Л. М. Василенко. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 336 с.
3. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. — 248 с.
4. Савченко О. Я. Інтерактивні методи та прийоми навчання / О. Я. Савченко // Дидактика початкової освіти : підруч. для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Грамота, 2012. – С. 135 – 209.
5. Федоришин В. І. Акмеологічний розвиток майбутнього вчителя музики в творчому навчальному колективі : теорія і практика : монографія / В. І. Федоришин. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 410 с.

Сунь Лінян

*аспірант Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

УДК 378.011: 78

ОСОБЛИВОСТІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Стаття розкриває зміст та особливості диригентсько-хорового навчання майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки у вищих освітніх мистецьких закладах. Основним завданням цього процесу є ефективна фахова підготовка майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності. Виокремлені дисципліни диригентсько-хорового циклу як опорні у підготовці вчителя музики за такими параметрами, що визначають їх основне призначення, а саме: формування якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності, зокрема вокально-хорової, виконавської; готовність майбутніх учителів музики до провідного виду дитячої творчості у співацькій діяльності, яка є ментальною для України та найбільш поширеною в умовах загальноосвітньої школи; забезпечення максимально сприятливих умов для практичної підготовки студентів до роботи з творчими колективами.

Ключові слова: *диригентсько-хорове навчання, майбутні вчителі музики, фахова підготовка, співацька діяльність, творчі колективи.*

Сунь Лінян

*аспірант Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

ОСОБЕННОСТИ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Статья раскрывает содержание и особенности дирижерско-хорового обучения будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки в высших учебных художественных заведениях. Основной задачей этого процесса является эффективная профессиональная подготовка будущих учителей музыки к продуктивной деятельности. Выделены дисциплины дирижерско-хорового цикла как опорные в подготовке учителя музыки по параметрам, которые определяют их основное назначение, а именно: способствовать формированию качеств, обеспечивающих возможность реализации профессионально-педагогической деятельности (вокально-хоровой, исполнительской); готовность будущих учителей музыки к певческой деятельности, то есть такому виду детского музыкального творчества, которое является ментальным для Украины, наиболее важным и наиболее

распространенным в условиях общеобразовательной школы; создание максимально благоприятных условий для практической подготовки студентов к работе с творческими коллективами.

Ключевые слова: дирижерско-хоровое обучение, будущие учителя музыки, профессиональная подготовка, певческая деятельность, творческие коллективы.

Sunj Linjan

post-graduate of the National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

FEATURES OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article reveals the content and features of conducting and choral training of future music teachers in the course of professional training in higher arts education institutions. The main objective of this process is an effective professional training of future music teachers for productive activities. Singled discipline conductor and choral cycle as basic teacher training in music with two parameters that determine their main purpose, namely to promote the formation of qualities that enable the implementation of professional and educational activities (vocal and choral, performance); the readiness of the future teachers of music for this type of children's art, which is the most important (singers activity that is mental for Ukraine) and the most common in the general schools; create the most favorable conditions for practical training students to work with creative teams.

Keywords: *conducting and choral training, future music teachers, professional training, singers activity, creative teams.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасні соціокультурні умови розвитку суспільства висувують завдання цілеспрямованої підготовки конкурентоздатних фахівців – майбутніх педагогів. Саме тому період навчання у вищому навчальному закладі мистецької освіти є не лише періодом збагачення різноманітними знаннями, вміннями та навичками, а й ефективною підготовкою до продуктивної діяльності. Адже навчання у вищому навчальному закладі мистецької освіти – є сензитивним для особистісного розвитку студентів, оскільки саме в цей час у молодих людей формуються активна життєва позиція, яка передбачає формування ставлення до себе, інших людей і майбутньої професійної діяльності. У процесі навчання майбутні фахівці мають можливість розширити уявлення про себе та майбутню професію, здійснити взаємозв'язок теоретичної підготовки з практичною діяльністю, розпочати етап професійного само здійснення, що є головним соціально-економічним ресурсом і чинником розвитку кожного сучасного

суспільства. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває фахова підготовка майбутніх учителів музики.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Базисною основою дослідження проблеми фахової підготовки майбутніх учителів музики виступають теоретико-методичні роботи з професійного навчання студентів (Е. Абдуллін, О. Апраксіна, Л. Арчажникова, Б. Асаф'єв, Л. Гаврілова, О. Єременко, Л. Коваль, О. Михайличенко, В. Лабунець, І. Немикіна, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Л. Паньків, Г. Побережна, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Федоришин, В. Шульгіна, О. Щолокова, Д. Юник та ін.); різні аспекти вокально-хорової діяльності студентів у сфері мистецької освіти розглядаються у численних вітчизняних дослідженнях (В. Антонюк, А. Болгарський, Л. Василенко, Н. Гребенюк, В. Ємельянов, А. Козир, Л. Куненко, К. Матвєєва, Л. Паньків, О. Рудницька, Р. Савченко, Т. Смирнова, О. Хижна, Л. Хлебнікова та ін.).

Розкриваючи складність підготовки майбутніх учителів музики, Б. Асаф'єв зазначав, що вчитель музики повинен бути «теоретиком і регентом, а також музичним істориком й музичним етнографом, виконавцем, котрий володіє інструментом, для того, щоб бути готовим спрямувати увагу в ту чи іншу сторону» [2, С. 65]. Він наголошував, що для оволодіння студентами основами фахової майстерності, їм необхідно постійно та цілеспрямовано розвивати музикознавчі та виконавські якості у процесі психолого-педагогічної, музично-теоретичної, диригентсько-хорової, вокальної, інструментальної та методичної підготовки.

Формування цілей статті (постановка завдання). З позиції аналізу фахової підготовки майбутніх учителів музики у межах даної статті доцільно розкрити зміст та особливості диригентсько-хорового навчання студентів у вищих освітніх мистецьких закладах. Основним завданням цього процесу є ефективна фахова підготовка майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності зі школярами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фахова підготовка майбутніх учителів музики у вищих освітніх мистецьких закладах проходить паралельно у навчальних циклах усіх музично-педагогічних дисциплін (вокально-хорових, історико-теоретичних, інструментально-виконавських тощо). Доречно зазначити, що важливою у цьому ракурсі є музично-теоретична підготовка, яка дає майбутньому вчителю музики цілісне й різнобічне розуміння явищ музичного мистецтва, закономірностей розвитку історії та теорії музики. Необхідність такої якісної підготовки зумовлена тим, що майбутній учитель музики повинен уміти орієнтуватися в музиці різноманітних течій та спрямувань, знати найбільш видатні твори музичного мистецтва, вміти охарактеризувати як засоби їх музичної виразності, так і майстерність виконання цих творів,

адже невід'ємною частиною роботи вчителя музики є його вміння аналізувати музичні твори різних епох, стилів та жанрів, композиторських шкіл. Також майбутні учителі музики вивчають загальні закономірності типології музичних культур, категорії та поняття музичного фольклору, набувають навичок майстерного застосування цього матеріалу в процесі проведення бесід зі школярами [3, С. 176]. Вимоги до змісту інструментальної підготовленості майбутнього вчителя музики вирішуються в класі основного та додаткового інструменту, вони підпорядковані проблемам підготовки сучасного вчителя музики, який здатен творчо розкрити художній зміст музичного твору, професійно виконати партитуру тощо.

Доречно підкреслити, що особливу роль у підготовці сучасного вчителя музики грають диригентсько-хорові навчальні дисципліни. Їх основною метою є підготовка майбутнього вчителя до хормейстерської роботи як на уроках музики, так і у позаурочний час – з творчими хоровими колективами. Основним завданням хормейстерської підготовки є розвиток загальної музичної культури студентів, їх музичних якостей та здібностей, формування художнього сприймання та розвитку музичного мислення, навчання диригентській техніці й практикуму роботи з хором, удосконалення комунікативних здібностей та майстерності організації творчої взаємодії з шкільним колективом. Дисципліни диригентсько-хорового циклу виділенні як опорні у підготовці вчителя музики за двома параметрами, котрі визначають їх основне призначення, а саме: сприяти формуванню якостей, які забезпечують можливість реалізації професійно-педагогічної діяльності (вокально-хорової, виконавської); готувати майбутніх учителів музики до такого виду дитячої творчості, котра є найбільш важливою (співацька діяльність, яка є ментальною для України) та найбільш поширеною в умовах загальноосвітньої школи; створювати максимально сприятливі умови для практичної підготовки студентів до роботи з творчими дитячими колективами.

Визначаючи нагальні завдання підготовки вчителя музики, Е. Абдуллін вважає, що організація методичного та вокально-хорового навчання полягає, перш за все, у створенні необхідних умов для особистісного розвитку майбутнього педагога, цілісно-творчого підходу до різноманітних явищ музично-педагогічної діяльності [1, С. 34]. Оптимальні умови для впровадження такого підходу створює послідовно викладений цикл диригентсько-хорових дисциплін, специфіка якого полягає в тому, що він є інтегрованим та об'єднує різноманітну підготовку майбутнього фахівця; так читання хорових партитур не тільки привчає студентів відтворювати звучання хорового твору на інструменті, але й удосконалює його фортепіанну підготовку, привчає грати хоровий твір за

принципом «хорової органіки» (А. Авдієвський), тобто максимально наближуючи звучання хорової партитури на інструменті до звучання хорового колективу; хоровий клас, котрий є базовим у фаховій підготовці студентів, шліфує їх співацьку майстерність; хорове диригування, поєднуючи цілий комплекс набутих умінь та навичок, готує студентів до художньо-інтерпретаторської діяльності у сфері трактування музичних творів; практикум роботи з навчальним хором забезпечує набуття хормейстерських умінь і навичок та підготовлює студентів до творчого спілкування з дитячим хоровим колективом; хорове аранжування поєднує музично-теоретичні знання майбутніх учителів музики, спрямовуючи їх у творче русло [3, С. 145].

Сучасні вимоги до музично-педагогічної освіти все більше спираються на необхідність створення інтеграційної системи знань про музику, котра вимагає більшої злагодженості викладу навчальних дисциплін. Результати проведеного опитування серед викладачів та студентів вищих педагогічних мистецьких закладів дозволили визначити найбільш сутнісні недоліки цього процесу, котрі полягають у: незлагодженості між окремими навчальними дисциплінами фахового та психолого-педагогічного циклів; суттєвому розриві між теоретичними знаннями та практичним їх викладанням мистецьких дисциплін; неповному координуванні навчальних програм різних музичних дисциплін, у результаті якого виникає незбалансованість у вивченні навчального матеріалу, котра породжує відокремленість та розірваність отриманих студентами знань, умінь та навичок; відсутності логічних взаємозв'язків між навчальними дисциплінами мистецького циклу; ізольованому вивченні основних фахових дисциплін колективами [3, С. 139].

Здійснений нами теоретичний аналіз змісту та сутності диригентсько-хорової підготовки на музично-педагогічних факультетах і в інститутах мистецтв педагогічних університетів виявив інтегральну природу останньої, зумовлену єдністю базисно-комплексного навчання. З огляду на це, в контексті теоретичного та практичного вирішення зазначеної проблеми постає потреба обґрунтування такого педагогічного підходу до вивчення диригентсько-хорових дисциплін, який уможливило необхідну цілісність становлення вказаної особистісної підструктури. Це, перш за все, використання педагогічних можливостей диригентсько-хорових дисциплін як засобу ефективної підготовки майбутніх учителів музики до практичної діяльності через залучення їх до активної індивідуальної та колективної виконавських форм роботи, а саме через активну участь у виступах навчального хорового колективу та керівництво їм у процесі практичної роботи з хором.

Доцільно підкреслити, що хоровий спів – найбільш масова форма активного залучення дітей до музичного мистецтва, адже спів є для них природним і доступним засобом вираження естетичних потреб та почуттів. Тому підготовка студентів повинна бути скерованою на майстерне оволодіння хоровим співом з метою використання його як дієвого засобу музичного виховання школярів. А. Авдієвський, розглядаючи завдання підготовки майбутніх учителів музики, вбачає їх у тому, щоб навчити дітей мистецтву, залучити їх до безпосередньої участі в творчості для повноцінного виховання. На думку В. Сухомлинського, навіть якщо діти не стануть у майбутньому професійними музикантами, дуже важливим є те, що «виховання мистецтвом сприятиме формуванню гармонійно розвиненої особистості» [5, С. 236].

Основним завданням підготовки майбутнього вчителя музики в циклі диригентсько-хорових дисциплін є продовження традицій закладених українською професійною школою хорового співу, які слугують справі виховання висококваліфікованих хорових диригентів, яскравих творчих індивідуальностей. З цього приводу доцільно зазначити, що важливою є робота з формування художнього смаку й світогляду студентів, бо від світогляду та професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики багато в чому залежить не лише якість їх музичної підготовки як керівників шкільних хорів, а й загальний рівень музичної культури України в цілому.

Професійна підготовка керівника хорового колективу забезпечує, насамперед, його вільне практичне опанування виразних засобів музичного мистецтва та уміння застосовувати відповідні знання та навички у різноманітних ситуаціях професійної діяльності. Ефективна диригентсько-хорова підготовка студента як керівника шкільного хору, створює можливість широкого вивчення музичної культури, що сприяє постійному загально-музичному розвитку фахівця, розширює його виконавські можливості та дозволяє опанувати ряд необхідних професійних навичок, які забезпечують зростання у практичній роботі. Універсальність такої музично-виконавської діяльності, проникнення її у всі інші види роботи призводить до узагальнення отриманих знань та вмій, пропускаючи їх через специфічні завдання, котрі створюють умови для ефективного опанування професією. На думку В. Самаріна, «диригент хору всім своїм умінням, талантом та інтуїцією формує таке звучання в хорі, яке має яскраво вираженні риси музично-естетичного впливу: обережно складає різноманітні тембри людського голосу, виявляючи їх неповторні фарби, та, що особливо важливо, знаходить у тембровому звучанні підтвердження сутності музично-художнього образу твору» [4, С. 154].

У висновках доцільно зазначити, що в процесі підготовки до практичної роботи зі школярами майбутнім керівникам хорових колективів необхідно: всіляко розширювати свою образно-емоційну сферу свідомості й глибоко, різнобічно розвивати її у музично-теоретичному відношенні; опанувати специфічний комплекс моторних навичок, тобто техніку диригування, яка набувається у процесі загального творчого розвитку студентів і повинна відбивати цей розвиток; націлювати себе на опанування широкого кола знань і навичок, пов'язаних із вокалом й методикою роботи з різними типами хорів і з різними віковими групами школярів.

Література

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе вузовского образования / Е. Б. Абдуллин. – М. : Прометей (МГПУ), 1990. – 188 с.
2. Асафьев Б. О хоровом искусстве : сб. статей / Б. Асафьев. – Л. : Музыка, 1980. – 212 с.
3. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / А. В. Козир. – К. : НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – 378 с.
4. Самарин В. А. Методика работы с детским музыкальным коллективом : учеб. пособие. / М. С. Осеннева, В. А. Самарин, Л. И. Уколова. – М. : Академия, 1999. – 224 с.
5. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1984. – 254 с.

Лосік В., Брюханова Т.

*викладачі кафедри фізичного виховання Донбаської державної
машинобудівної академії*

УДК 378.172:178

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ ТА СПОРТОМ ЗА УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті розглядається питання використання спортивно-орієнтованого фізичного виховання у ВНЗ, обґрунтовується ефективність даної моделі. Доведено, що використання інноваційних технологій призводить до підвищення навчальної та спортивної мотивації студентів, підвищенню успішності у навчанні, сприяє вихованню та становленню особистості.

Ключові слова: педагогічна технологія, інновація, особистість, мотивація.

Лосик В., Брюханова Т.

*преподаватели кафедры физического воспитания Донбасской
государственной машиностроительной академии*

**ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ ПРИ УСЛОВИИ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

В статье рассматривается вопрос использования спортивно-ориентированного физического воспитания в вузе, обосновывается эффективность данной модели. Доказано, что использование инновационных технологий приводит к повышению учебной и спортивной мотивации студентов, повышению успеваемости в обучении, способствует воспитанию и становлению личности.

Ключевые слова: педагогическая технология, инновация, личность, мотивация.

Losik V., Brukhanova T.

*the teachers of the chair of physical education of the Donbas State
Machinebuilding Academy*

**INCREASING OF STUDENT'S MOTIVATION TO THE PHYSICAL
TRAINING AND SPORT IN TERMS OF USAGE OF INNOVATION
TECHNOLOGIES AT PHYSICAL EDUCATION**

The article discusses the usage of sports-oriented physical education in high school, is substantiated the efficiency of this model. It is proved that the usage of innovative technologies leads to higher academic and sports motivation of students' academic learning, promotes education and formation of personality.

Keywords: pedagogical technology, innovation, personality, motivation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна система фізичного виховання студентів ВНЗ вимагає впровадження сучасних, теоретично і практично обґрунтованих технологій навчання. Одним із пріоритетних напрямків є впровадження спортивно-орієнтованих оздоровчих технологій. Важливим завданням фізичного виховання є відновлення, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді. У сучасних умовах навчання та життя у студентів залишається мало часу та бажання для занять фізичною культурою та спортом у позааудиторний час, виникає дефіцит рухової активності, що позначається на стані їх здоров'я. Заняття з фізичної культури мають максимально компенсувати дефіцит рухової активності, одночасно вирішуючи завдання фізичного виховання. Тому впровадження сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій є важливим аспектом у поставленій проблемі. І одним із перспективних і

найбільш важливих напрямків є підвищення мотивації студентів до занять фізичною культурою та спортом.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття. Питання підвищення ефективності фізичного виховання студентів за останні роки не втратили своєї актуальності, про що свідчить значна кількість дисертаційних робіт і наукових публікацій. Вчені наголошують, що саме спортивно-орієнтована форма організації фізичного виховання, яка передбачає заняття обраним видом спорту, сприяє зміцненню здоров'я студентів, підвищенню рівня фізичної підготовленості, розвитку позитивної мотивації до занять фізичними вправами та спортом і суттєво впливають на гармонійний розвиток особистості.

У дослідженнях, присвячених вивченню чинників, що впливають на ефективність фізичного виховання у ВНЗ, вказується на ряд моментів, які відображають ставлення студентів до фізичного виховання, орієнтацію студентів на досягнення соціально-значущих результатів, в яких проявляються їх сили і здібності, визначають позицію особистості стосовно процесу і результатів діяльності, зокрема, потреби пізнання – одній з головних людських потреб [3, 4, 7].

І головна помилка зроблених кроків у модернізації фізичної культури – їх абстрактний характер. У нових умовах ВНЗ продовжують діяти в рефлексивному режимі, орієнтуючись, головним чином, на проблеми ресурсного забезпечення навчального процесу, у меншій мірі займаючись обґрунтуванням стратегії розвитку фізичної культури. Саме тому сьогодні необхідно критично переосмислити сучасну теорію і практику фізкультурної освіти студентів [5].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета даної роботи: теоретичне обґрунтування необхідності використання інноваційних технологій фізичного виховання для підвищення мотивації студентів до занять фізичною культурою та спортом.

Для досягнення даної мети слід вирішити наступні завдання:

- розглянути сучасні засоби та методи фізичного виховання, що використовуються на основі індивідуально-диференційованого підходу до визначення змісту та організації фізичного виховання;

- розглянути вплив використання спортивно орієнтованого фізичного виховання на гармонійний розвиток особистості студентів .

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Технологія в широкому сенсі – це організація збалансованої з організаційних, матеріальних, інформаційних та кадрових ресурсів, системи фізичної

культури, що ефективно розвивається та відповідає сучасним запитам студентської молоді. Вона охоплює всю сукупність процесів формування високих фізичних кондицій студентів, за допомогою яких реалізується цілісність навчання та спортивного тренування.

Спортивна специфіка навчально-тренувального процесу передбачає освоєння більш високих обсягів тренувальних і змагальних навантажень, їх оптимізацію та збалансованість. Підвищена енергоємність освоюваних фізичних навантажень призводить до стійких морфологічних змін, підвищенню міцності найважливіших функціональних систем організму, і зміцненню імунних систем.

Процес удосконалення фізичного виховання студентів, поліпшення їх фізичної підготованості, в основному, будується на основі інтуїції викладачів, використання закономірностей загальної теорії фізичного виховання, при цьому, як правило, не враховуються індивідуальні особливості студента.

Згідно багатьом даними, інтерес до занять фізичною культурою, а відповідно, потреба в руховій активності людини протягом життя знижується, обмежується в інтересах. Тому підвищення інтересу до занять фізичною культурою студентів є важливим чинником для успішного вирішення завдань системи фізичного виховання. Інтерес до занять можуть так само викликати незвичайні форми їх проведення. Так, наприклад, однією з найбільш ефективних є впровадження технології з використанням засобів певного виду спорту залежно від індивідуального вибору кожного студента. Доведено великий позитивний вплив таких занять не тільки на здоров'я студентської молоді, але і на їх емоційний фон.

Треба зазначити, що у юнаків та дівчат мотивація до занять фізичними вправами різна. Тому одна з технологій формування фізичної культури студентів може бути заснована на гендерному підході.

Спортивно-орієнтовані технології так само мають великий розвиток. Кожен студент віддає перевагу обмеженому колу видів спорту (спортивні ігри, легка атлетика і т.д.). Але у відповідність з освітніми програмами вони повинні пройти всі розділи програми. Саме тому необхідно надавати право замість навчальних занять відвідувати навчально-тренувальні заняття в обраному, улюбленому виді спорту. Для цього на базах ВНЗ повинна організовуватися робота спеціалізованих секцій, в яких студенти можуть займатися улюбленим видом спорту. Це сприятиме формуванню у студентів стійкої мотивації до занять спортом як у навчальний час, так і у позааудиторний.

Також принципово важливо емоційно-ціннісне ставлення до фізкультурно-спортивної діяльності у студентів, яке не формується спонтанно і не успадковується. Воно отримується особистістю в процесі

самої діяльності і ефективно розвивається при освоєнні знань і накопиченні рухового творчого досвіду, пов'язаного з проявом ініціативи і активності в навчально-педагогічному процесі [1].

Важливою умовою для успішного вирішення завдань фізичного виховання є профілактика різних захворювань засобами фізичної культури. Так, наприклад, у вузах на заняттях фізкультури використовуються такі технології, як технологія профілактики захворювань опорно-рухового апарату (порушення постави); технологія профілактики простудних захворювань, дихальної системи; технології профілактики та корекції зорового аналізаторів; технологія зниження нервово-емоційного напруження; активно розробляються технології підтримання та підвищення розумової працездатності учнів на заняттях з фізичної культури.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок у даному напрямку. Отже, студенти багато часу проводять в навчальних класах, бібліотеках, комп'ютерних класах, значний час займає підготовка до навчальних занять вдома, – усе це не може не впливати негативно на стан різних систем організму. Узагальнюючи літературні дані можна зробити висновок, що ситуація ще ускладнюється ще й тим, що у більшості студентів, у тому числі з ослабленим здоров'ям, відсутній інтерес до фізичної культури. Як правило, такі студенти не в змозі виконувати елементарні вправи, уникають занять фізичною культурою. У зв'язку з цим, як і раніше, залишається важливим завдання підвищення їх рухової активності. Розробка та впровадження сучасних, науково-обґрунтованих технологій занять із фізичної культури може значно підвищити ефективність освітнього процесу у вузах, знизити зростання захворюваності студентів. 2. Активне залучення студентів до занять обраним видом спорту, в тому числі і у позаучбовий час, можливе лише при наявності мотивації, яка виникає лише тоді, коли цей об'єкт (вид спорту) стає вагомим та емоційно привабливим.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що для підвищення ефективності процесу фізичного виховання студентів необхідно дотримуватися наступних методичних вимог:

- Дотримуватися адекватності змісту фізичної підготовки індивідуальному стану людини;
- Забезпечити гармонізацію і оптимізацію фізичної підготовки за рахунок використання нових нетрадиційних видів фізичної активності;
- Надати свободу вибору форм фізичної активності, поєднуючи з бажаннями і здібностей кожної людини;
- Посилити освітній аспект у змісті навчального матеріалу з метою поглибленого освоєння студентами системи знань, умінь і навичок

фізичного самовдосконалення і формування на цій основі інтересу до здорового способу життя;

- Цілеспрямовано формувати у студентів усвідомлену необхідність і стійку звичку піклуватися про своє здоров'я і фізичному самовдосконаленні.

Література

1. Андрющенко Л. Б. Спортивно ориентированная технология обучения студентов по предмету «Физическая культура» / Л. Б. Андрющенко // Теория и практика физической культуры. – 2002. – №2. – С.47-53
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
3. Булавкина Т. А. Динамика системы личностных конструкторов как результат формирования физической культуры студентов / Т. А. Булавкина // Теория и практика физической культуры. – 2008. – №12. – С.24-28.
4. Варв'янський С. Місце фізичної культури в системі культурних цінностей / С. Варв'янський, О. Куц // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2003. – №18. – С.21-24
5. Вербицкая А. С. Инновационные технологии в физической культуре / А. С. Вербицкая. – Институт экономики и финансов МИИТ, Москва, Россия. – режим доступа <http://www.scienceforum.ru/>
6. Гружевский В. А. Целесообразность использования инновационных технологий в формировании личностно-ориентированной мотивации студентов к физическому воспитанию / В. А. Гружевский // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2014. – № 3. – С. 19-24.
7. Павленко Т. В. Визначення рівня мотивації та ставлення студентів до занять з фізичного виховання у вищих навчальних закладах / Т. В. Павленко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – №10. – С.50-53

Мен Фаньцзюань

старший викладач інституту Хе Цзе, Китай

УДК 37.147:784

ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті розглядається актуальна проблема сучасної мистецької освіти – фахова вокально-хорова підготовка майбутніх вчителів музики у вищих навчальних закладах. Проаналізовано погляди видатних учених і педагогів на проблему організації вокально-хорової діяльності майбутніх педагогів-музикантів, її специфічні особливості. Виокремлено три напрями вдосконалення вокально-хорової роботи у педагогічному виші:

методика професійного вокального виконавства, теорія й методика диригентського мистецтва, методика вокально-хорової роботи з дітьми.

Ключові слова: вокальна підготовка, хорова підготовка, вокальні вміння та навички, хоровий спів.

Мен Фаньцзюань

старший преподаватель института Хе Цзе, Китай

ВОКАЛЬНО-ХОРОВАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

В статье рассматривается актуальная проблема современного художественного образования – профессиональная вокально-хоровая подготовка будущих учителей музыки в вузе. Проанализированы взгляды ученых и педагогов на проблему организации вокально-хоровой деятельности будущих учителей музыки, выделены три основных теоретико-методических направления: методика профессионального вокального исполнительства, теория и методика дирижерского искусства, методика вокально-хоровой работы с детьми.

Ключевые слова: вокальная подготовка, хоровая подготовка, вокальные умения и навыки, хоровое пение.

Men Fantsziuan

He Jie, the Senior Lecturer of Institute, China

VOCAL AND CHORAL TRAINING OF PROSPECTIVE MUSIC TEACHERS

The article discusses the actual problems of modern art education - professional vocal and choral training of future music teachers in high school. Analyzes the ideas of scientists and educators on the problem of the organization of vocal and choral activity of the future teachers of music, highlighted three major theoretical and methodological areas: methods of professional vocal performance, theory and methodology of the conductor's art, technique of vocal-choral work with children.

Keywords: vocal training, choral training, vocal skills, choral singing.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В процесі росту сучасних держав вагомим аспектом у формуванні освіти є підготовка майбутніх вчителів музики в ВНЗ. Пріоритетність цієї проблеми зазначається у Національній доктрині розвитку освіти України ХХІ ст., Законах України “Про освіту” та “Про вищу освіту”, де підкреслюється значущість мистецької, зокрема музичної, освіти у підвищенні духовного та інтелектуального потенціалу суспільства й нації. Саме музика є потужним інструментом у розвитку особистості, її моральних і духовних цінностей, естетично-культурного світогляду, що сприяє вихованню людини в цілому. Разом з тим у державній програмі “Вчитель”

акцентується увага на підготовці майбутніх фахівців у галузі музично-педагогічного мистецтва, які повинні володіти достатньо великим арсеналом наукових знань та професійних вмінь й якісно використовувати їх на практиці. Як наголошує В. Кузь, “проблема підготовки вчителя є чи не найважливішою, найпріоритетнішою, бо який учитель – така і школа, а від школи залежить рівень освіченості, вихованості громадян держави” [4, с. 11].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання підготовки майбутніх вчителів музики знайшло глибоке висвітлення у вітчизняних і зарубіжних наукових працях. Так, філософи акцентували на великій значущості музики в педагогічній освіті у становленні особистості (Аристотель, Ф. Бекон, Н. Вахтомін, В. Вундт, Г. Гадамер, Г. Гегель, І. Герbart, Гіппократ, Т. Гоббс, Е. Гуссерль, Демокрит, В. Дільтай, Е. Кант, І. Касавін, О. Лактіонов, Дж. Локк, М. Мінаков, Платон, А. Потебня, П. Рікерт, Ж. Сартр, К. Роджерс, М. Уваров, А. Шопенгауер).

Вивченню різних аспектів соціально-психологічної діяльності педагога сфери мистецтв присвятили свої дослідження Л. Бочкарьов, Л. Виготський, Ф. Гоноболін, В. Давидов, В. Зав’ялов, Н. Кузьміна, М. Максимов, А. Петровський, В. Петрушин, С. Рубінштейн, Л. Столяренко, Г. Тарасов, Б. Теплов, Т. Сирятська, О. Федорович, Г. Шингаров, П. Якобсон та ін.

Методичній розробці специфіки педагогічної системи навчання присвячені наукові розвідки Ю. Азарова, А. Алексюка, В. Безпалька, В. Беніна, І. Беха, Б. Гершунського, І. Зязюна, І. Ісаєва, Я. Коменського, М. Нікандрова, Г. Падалки, І. Підласого, Г. Писаренко, В. Сластьоніна, М. Ярмаченка та ін.

Серед численних проблем професійної підготовки майбутніх фахівців музичної освіти одна з ключових – проблема вдосконалення вокально-хорової роботи, що знаходить розв’язання в трьох фахових напрямках:

– методика професійного вокального виконавства (Д. Аспелунд, В. Бриліна, Л. Василенко, Л. Гребенюк, Л. Дмитрієв, Д. Євтушенко, В. Ємельянов, А. Зданович, І. Маркотенко, М. Микиша, В. Морозов, Л. Работнов, Л. Ставінська, В. Юшманов та ін.);

– теорія й методика диригентського мистецтва (Л. Безбородова, Г. Дмитревський, В. Доронюк, О. Єгоров, Г. Єржемський, С. Козачков, Ц. Мархлевський, Л. Маталаєв, І. Мусін, Ш. Мюнш, Т. Первушина, К. Птиця, В. Соколов та ін.);

– методика вокально-хорової роботи з дітьми (Е. Виноградова, В. Волонтир, Н. Добровольська, П. Муравський, Д. Огороднов, Н. Орлова, Р. Толмачов, Ю. Юцевич).

Аналіз досліджень із проблем вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики свідчить, що їх зміст, в основному, стосується викладачів виконавських навчальних закладів, які здійснюють підготовку керівників вокально-хорових колективів до творчої роботи. Так у працях китайських науковців (Ян Хун Нянь, Цю Ли, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун) та українських авторів (А. Єгоров, М. Канерштейн, М. Колеса, А. Пазовський, К. Пігров та ін.) розглядаються загальні проблеми вокально-хорового мистецтва. Крім того, науковцями (Л. Безбородова, С. Козачков, Ц. Мархлевський, Гу Юй Мей, У Лин Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун) розглянуто питання оволодіння диригентсько-хоровою технікою.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розглянути специфічні погляди на вокально-хорову підготовку майбутніх вчителів музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сфера діяльності майбутнього вчителя музики різнопланова, яка включає в себе психолого-педагогічні, музикознавчі та комунікативні напрями, за якими відбувається формування особистості викладача.

Специфіка вокально-хорового напрямку в музично-педагогічній діяльності привертає увагу як діячів музичної культури Китаю (Бай Юнь-шен, Ван Чао-вень, Лі Фан, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чхун, Фан Дін-Тан, Цю Ли, Ян Хун Нянь, Сюй Дин Чхун та ін.), так і музичних педагогів України – А. Болгарського, І. Зеленецької, А. Лашенка, А. Мартинюка, П. Ніколаєнко, Г. Падалки, Т. Смирнової, Л. Хлебнікової та ін. Узагальнені результати музично-теоретичної думки свідчать про дбайливе ставлення до надбань вітчизняного вокально-хорового досвіду, його традицій, до особистості, до засобів впливу на свідомість людини, до проблем вокально-хорового виховання тощо.

Специфіка вокально-хорової підготовки студента передбачає необхідність теоретичних знань та практичних вмінь і навичок, що відображаються у вивченні наступного циклу професійно зорієнтованих дисциплін: “Сольфеджіо”, “Елементарна теорія музики”, “Гармонія”, “Сольний спів”, “Хорове аранжування”, “Методика роботи з хором”, “Хорознавство”, “Музична література” (зарубіжна, українська, російська) та ін. У своєму розумінні поняття “підготовки” ми виходимо із визначення у тлумачному словнику: підготовка – це запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності [3, с. 417].

Ми погоджуємося з думкою Б. Ананьєва, який підкреслював, що “навчання не є лише передачею та засвоєння інформацій-знань і правил діяльності. Навчання є разом з тим спілкуванням, комунікацією, яка відповідає структурі суспільства та пануючому в ньому типу

міжособистісних ” [4, с. 42]. Він відмічав, що одним із важливих боків музичної підготовки студента є розвиток слухових та інтонаційних навичок, “які допомагають вільно орієнтуватися в чисто музичній природі слухових образів (ритм, темп, тембр), і в емоційному змісті їх, і в символіці вираження і зображення (звукозапис)” [6, с. 60]. Також автор наголошує на тому, що потрібно розвивати музичний слух, який сприяє подальшій еволюції музичного мислення, тобто “уміння оперувати музичним матеріалом, знаходити схожість та різницю, аналізувати та синтезувати, встановлювати взаємозв’язки” [6, с. 60]. Саме цю проблему вирішують всі предмети музично-теоретичного циклу в мистецьких навчальних закладах.

Як відмічає Тарарак Н., успішність вокально-хорової роботи майбутнього вчителя залежить від відповідної підготовки, тобто вокально-хорової, яка складається з певних умінь (технічно-диригентських, художньо-інтерпретаційних, умінь керувати хоровим колективом, вокально-перцептивних і вокально-інтонаційних, комунікативних, творчо-артистичних).

Під час вокально-хорової підготовки майбутнього фахівця увага звертається передусім на визначення природних педагогічних і музичних даних студента, його готовність як до фахової, так і до психологічної діяльності з майбутніми учнями. Так, Г. Струве, який присвятив свою творчу діяльність дитячому вокально-хоровому виконавству, підкреслював, що багатогранність роботи керівника шкільного хорового колективу полягає у майстерності створення та організації творчого колективу, в його настроюванні й педагогічному керівництві, а потім уже у специфічному диригентському ракурсі розгляду проблеми. Він вважав, що в роботі з дитячими хоровими колективами обов’язковим є наявність організаторських, комунікативних та артистичних якостей.

Специфіка вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музики полягає в тому, що об’єднує в собі певні специфічні вміння та навички, серед яких: співацька постава, співацьке дихання, звукоутворення й звуковедення, дикція, артикуляція та ін. Даний феномен розглядали Е. Абдулін, П. Голубєв, Г. Падалка, О. Комісаров, О. Маруфенко, А. Саркісян, Г. Стасько, Н. Швець. О. Рудницька наголошувала на важливості визначення методів навчально-виховного процесу та застосування системного підходу в роботі з учнями [7, с. 152].

Вокально-хорова підготовка майбутніх вчителів музики неможлива без наявності професійних знань, вмінь на навичок. Навчально-виховна діяльність учителя музики тісно пов’язана з творчим та креативним мисленням на засадах теоретичних й практичних основ навчання у ВНЗ. Студент повинен не тільки володіти голосом, інструментом або

диригентською технікою, але й вміти досконало, художньо-естетично передати музичний образ твору, відтворити стиль, особливості та настрої тієї чи іншої епохи, емоційно відчувати музику та передати учням й слухачам через художній образ, тим самим залучати дітей до вокально-хорової культури. Якісна вокально-хорова підготовка надає можливість майбутньому учителю музики використовувати комплекс необхідних знань у роботі з дитячими хоровими колективами.

Підготовка вчителів музики на музично-педагогічних факультетах педагогічних інститутів передбачає залучення студентів до вокально-хорової діяльності, завдання якої полягає в тому, щоб сформувати у студентів професійне уміння та навички хорового співу, а також підготувати їх до роботи з хоровим колективом, особливо зі шкільним. Тому, у процесі навчання у студентів розвивається творча активність, воля, організаторські здібності, уміння встановити психологічний і творчий контакт. Завдання вокально-хорової діяльності студентів полягає у тому, що по-перше, всебічно висвітлити життя сучасного суспільства, розкрити героїку народу в труді та прагнення до миру. По-друге, впливати за допомогою хорових творів на почуття та мислення студентів, впливати на їх погляди, виховувати їх світогляд. Тож хорова діяльність з одного боку, служить засобом пізнання навколишнього світу, а з другого – засобом виховання.

Хоровий спів – це засіб естетичного та морального виховання, завдяки якому розвиваються музичні здібності учнів, їх творча активність, виховуються відчуття відповідальності, колективізму. Хоровий спів служить засобом ознайомлення з новими творами, законами осягнення хорового мистецтва, засобом художнього розвитку. Це один із видів колективної виконавської діяльності, який сприяє формуванню вокально-інтонаційної культури особистості, її загальному та музичному розвитку, вихованню духовного світу, становленню світогляду, формуванню майбутнього вчителя музики.

Виконуючи хорові твори, студенти концентрують, мобілізують всі свої сили, досвід, знання, натхнення. Засобом відображення дійсності у хорових творах є музичний образ. Він також багатий і насичений за своїм змістом і смислом, як і саме життя. Діти глибоко проникають у музичний образ творів, які виконують і не тільки його аналізують, але й співпереживають. Музичні образи створюються за допомогою комплексу засобів музичної виразності і стають емоційними відображеннями образів реального світу. Особливістю хорового виконавства є емоційна сила, яка міститься у здібності показати багатий світ почуттів людини, що виникли під дією навколишнього середовища.

У підготовці майбутнього учителя музики дисципліна “Хоровий спів” відіграє надзвичайно важливу роль. Педагоги-практики акцентують увагу на важливості хорового співу як активного засобу музичного морально-естетичного виховання, вважаючи, що участь у хоровому виконавстві значним чином розвиває як гуманні почуття дітей, так і вокально-інтонаційні здібності. Хоровий спів музикознавці розглядають як засіб виховання музичної культури особистості. У цьому плані ми відзначаємо досвід угорського композитора, фольклориста, педагога і просвітителя З. Кодая, який приділяв особливу увагу хоровому співу як найдоступнішому виду дитячої творчості, у всій системі освіти: у дитячих дошкільних закладах, у школах, ліцеях. З. Кодай зазначав, що голос людини – це прекрасний і кожному доступний музичний інструмент, а спів створює найбільш сприятливі умови для формування загальної музичної культури. Навчання співу будується на колективній основі, коли кожна група дітей виконує свою партію в загальному хорі. Так, угорський педагог підкреслював, що до істинної музичної культури можна прийти лише шляхом активних занять хоровим співом, який має стати основою загальної музичної культури.

Висновки. Отже, важливою сферою діяльності майбутнього вчителя музики загальноосвітньої школи є вокально-хорова діяльність, основним завданням котрої є навчання дітей співу (А. Авдієвський, О. Апраксіна, Г. Струве та ін.). Діяльність хормейстера є багатогранною та багатофункціональною, адже вона включає комплекс різноманітних видів роботи, таких як управлінська, інтерпретаторська, комунікативна, виконавська, організаційна. Ця різноманітна діяльність передбачає наявність широкого спектру музично-професійних та особистісних якостей і здібностей майбутнього вчителя музики як загально-педагогічних, так і спеціальних. Студенті, усвідомлюючи специфічність і необхідність отримання саме вокально-хорової підготовки, спрямовують свої дії на її опанування та вдосконалення.

Таким чином, вокально-хорова підготовка студента є тією практичною ланкою, що об'єднує індивіда з його особливим музично-естетичним рівнем і створює творче середовище для прояву потенційних музичних можливостей, забезпечуючи створення особливих форм передачі досвіду молодому поколінню.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 228 с.
2. Бриліна В. Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : метод. посібник для викладачів та студентів вищих педагогічних та мистецьких закладів / В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – Вінниця : Нова книга, 2013. – 96 с.

3. Словник української мови : В 11 т. Т. 6 – К. : Наук. думка, 1975. – С. 417.
4. Кузь В. Г. Готуємо вчителя для школи нового покоління / В. Г. Кузь // Рідна школа. – 2003. – № 12. – С. 10 – 13.
5. Романовский Н. В. Хоровой словарь / Н. В. Романовский // 2-е изд., доп. – Л. : Музыка, 1972. – 142 с.
6. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
7. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

Пшеничних М.

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

УДК 378.016:78

**ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ: СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ
КОНТЕНТ**

Стаття висвітлює актуальну проблему сучасної мистецької педагогіки – формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема її інструментально-виконавської складової. Автором проаналізовано численні дослідження вітчизняних науковців із означеної проблеми, наведено різні тлумачення професійної компетентності майбутніх музикантів-педагогів. Автор надає власне визначення інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики та виокремлює її компоненти: когнітивний, що вміщує педагогічні, культурологічні, музично-теоретичні та спеціальні знання; діяльнісний, який виконує функцію об'єднання знань із відповідними вміннями; особистісний, що вміщує музичні здібності, емоційно-вольові якості майбутнього вчителя, розвинене музично-виконавське мислення та здатність керувати учнівським інструментальним колективом; рефлексивний компонент як критичний регулятор професійної виконавської діяльності майбутнього педагога-музиканта.

***Ключові слова:** професійна компетентність, майбутні вчителі музики, інструментально-виконавська компетентність, структура, компоненти.*

Пшеничных Н.

*старший преподаватель кафедры музыки и хореографии ГВУЗ
“Донбасский государственный педагогический университет”*

**ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ
КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ:
СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕНТ**

Статья освещает актуальную проблему современной художественной педагогики – формирование профессиональной компетентности будущих учителей музыкального искусства, в частности ее инструментально-исполнительской составляющей. Автором проанализированы многочисленные исследования отечественных ученых по данной проблеме, приведены различные толкования профессиональной компетентности будущих музыкантов-педагогов. Автор предоставляет собственное определение инструментально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки и выделяет ее компоненты: когнитивный, вмещающий педагогические, культурологические, музыкально-теоретические и специальные знания; деятельностный, который выполняет функцию объединения знаний с соответствующими умениями; личностный, вмещающий музыкальные способности, эмоционально-волевые качества будущего учителя, развитое музыкально-исполнительское мышление и пр.; рефлексивный компонент как критический регулятор профессиональной исполнительской деятельности будущего педагога-музыканта.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, будущие учителя музыки, инструментально-исполнительская компетентность, структура, компоненты.*

Pshenychnykh M.

*senior lecturer of the department music and choreography Donbas State
Pedagogical University*

**INSTRUMENTAL AND EXECUTIVE COMPETENCE OF MUSIC
TEACHER: STRUCTURAL CONTENT**

The article analyzes the actual problem of modern art pedagogy – the formation of future music teachers’ professional competence, including her instrumental performance component. The author analyzed numerous scientists’ researches from domestic definite problem; the article also presented different interpretations of future teachers and musicians’ professional competence. The author gives his own definition of future music teachers’ instrumental and executive competence and identifies its components: cognitive, containing educational, cultural, musical and theoretical special knowledge; active, which serves as a unification of knowledge with relevant skills; personal, containing musical abilities, emotional and volitional qualities of future teachers, etc.;

reflective component as a critical regulator of future teacher-musician's professional performance.

Keywords: *professional competence, future music teachers, performing instrumental competence, structure, components.*

Постановка проблеми. Музичне виконавство – невід’ємний компонент музичного мистецтва, існування якого неможливо поза “триєдиним” комплексом: створення – виконання – сприймання, які забезпечуються відповідною діяльністю композитора – виконавця – слухача. Музичне виконавство забезпечує реальне (звукове) буття музики. Саме тому музично-виконавська діяльність майбутніх учителів музики привертає увагу педагогів-науковців, особливості вокального й інструментального виконавства постійно досліджуються у межах музикознавства та музичної педагогіки.

Інструментально-виконавська майстерність музиканта має певну технологічну сторону, яка передбачає володіння технікою художнього виконання, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів музичної виразності (музичне інтонування, використання темброво-акустичних особливостей інструменту чи голосу, артикуляційна та аплікатурна досконалість виконання тощо) та художньо-артистичний компонент (сценічно-емпатійне перевтілення, самостійність, виразність, оригінальність інтерпретації). Набуття виконавської майстерності, тобто здатності творчо й виразно виконувати музичні твори, надавати їм власної інтерпретації, занурюватися у художній зміст творів та адекватно розкривати його у процесі виконання, стає важливим чинником формування професійної компетентності майбутніх музикантів. Саме тому вважаємо за необхідне проаналізувати інструментально-виконавський компонент у складі професійної компетентності майбутніх учителів музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття “професійної компетентності майбутніх учителів музики” наразі перебуває в центрі уваги вітчизняних науковців – представників мистецької педагогіки. Різні аспекти формування професійної компетентності майбутніх музикантів-педагогів висвітлюються у наукових розвідках Л. Гаврілової, О. Горбенко, Т. Карпенко, Л. Козиревої, Л. Масол, М. Михаськової, Л. Піджоян, Т. Підварко, Т. Плятченко, І. Полубояриної, Р. Савченко, А. Растрігіної, С. Світайло, О. Щолокової та ін. Наукові тлумачення цього поняття зазвичай пов’язані з готовністю до здійснення професійної музично-педагогічної діяльності в школі, здатністю до успішної фахової самореалізації, творчим розвитком особистості.

Вивчаючи феномен професійної компетентності майбутніх учителів музики, ціла низка науковців виокремлює виконавську складову як

ключовий компонент професійної підготовки музиканта. У дослідженнях Л. Гусейнової, А. Зайцевої, Н. Згурської, В. Крицького, М. Михаськової, Т. Пляченко, Г. Саїк, О. Щербініної, Т. Юник та ін. йдеться про інструментально-виконавську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковці визначають інструментально-виконавську, оркестрово-методичну, концертмейстерську компетентність майбутніх фахівців.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Спробуємо у межах статті сформулювати власне розуміння інструментально-виконавської компетентності вчителя музичного мистецтва та структурувати її у декілька компонентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інструментально-виконавська складова у загальній структурі професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва проаналізована у численних наукових розвідках вітчизняних учених. Особливий інтерес, на нашу думку, мають дослідження Т. Пляченко, О. Горбенко, В. Бурназової, І. Мариніна.

Т. Пляченко розглядає інструментально-виконавську компетентність учителя музичного мистецтва як одну із фахових компетентностей, яка характеризує готовність до вільного використання музичного інструмента (інструментів) у професійній діяльності в середніх загальноосвітніх навчальних закладах та виявляється у рівні володіння певними компетенціями. У складі інструментально-виконавської компетентності музиканта-педагога науковець виокремлює: програмово-репертуарні, технічно-виконавські, інтерпретаційні, інструментально-методичні, сценічні та концертмейстерські компетенції [1].

О. Горбенко музично-виконавську компетентність тлумачить як базову, ключову в системі професійної підготовки вчителя музики й інтерпретує її як інтегровану професійно-значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музики до художньої інтерпретації й творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності [2, С. 10]. Науковець стверджує, що музично-виконавська діяльність у професійній підготовці майбутнього вчителя музики має основоположне значення, та виокремлює художньо-інтерпретаційну, сценічно-виконавську, самостійно-творчу, рефлексивно-оцінювальну компетенції у структурі музично-виконавської компетентності [3, С. 57 – 58].

В. Бурназова наголошує на складності та багаторівневості всієї системи музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Професійну компетентність музиканта-інструменталіста науковець визначає як поліфункціональну й таку, що складається із ряду професійних компетенцій: музично-теоретичних знань, музично-виконавських умінь та

здібностей, значущих особистісних якостей, музично-виконавського досвіду тощо [4].

Для усвідомлення сутності інструментально-виконавської компетентності важливим для нас є дослідження О. Заходякіна, який визначив зміст готовності до інструментально-виконавської діяльності. На його думку, це складне особистісне утворення доцільно розглядати як домінуючий стан особистості, що характеризується позитивною установкою на інструментально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що продуктивно реалізуються в активній діяльності []. У структурі готовності до здійснення інструментально-виконавської діяльності О. Заходякін виокремив мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний та операційний компоненти.

Аналіз численних наукових джерел із проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музики, зокрема її інструментально-виконавської складової, дозволяє сформулювати власне розуміння феномену інструментально-виконавської компетентності – це інтегрована особистісна якість майбутнього вчителя музики, яка виявляється в його здатності до музично-сценічного виконавства, художньо-інтерпретаційної діяльності, готовності до професійного керування дитячим інструментальним колективом.

Вважаємо за доцільне структурувати інструментально-виконавську компетентність у такі компоненти: когнітивний; діяльнісний; особистісний; рефлексивний.

Розглянемо докладніше кожен із означених компонентів.

1. Когнітивний компонент вміщує знання: загальнопедагогічні й методичні (усвідомлення і засвоєння фундаментальних психолого-педагогічних теорій, дидактичних принципів, змісту, форм та методів навчання і виховання; знання методики навчання гри на музичних інструментах у школі); музично-теоретичні й музично-історичні (так звані специфіковані знання нотної грамоти; окремих конкретних елементів музичної мови у цілісній системі засобів художньо-образної музичної виразності; знання музичних форм і жанрів; історії розвитку музичного мистецтва, біографічних даних про композиторів, виконавців, історію створення музичних творів тощо); спеціальні знання, що стосуються музикування на конкретному музичному інструменті.

2. Діяльнісний компонент передбачає розвиток цілого комплексу умінь і навичок, серед яких:

- виконавські вміння опанування виконавської техніки, аплікатурних прийомів, звуковедення, навичок виразного виконання (прийомів фразування, динаміки, агогіки та ін.);

- музично-аналітичні вміння й навички, які набуваються у процесі сприйняття й аналізу музичних творів (навички цілісного аналізу виконуваних музичних творів, художньо-педагогічного аналізу, аналізу-інтерпретації, інтонаційно-стильового аналізу тощо);

- інтерпретаційні уміння (створення художнього образу відповідно з авторським задумом, дотримання форми, стилю і жанру виконуваного твору, переконливість творчої інтерпретації тощо);

- навички самостійної роботи (читання нот з листа, транспозиції мелодій та акомпанементів, ескізного опрацювання музичних творів, визначення виконавських труднощів та ін.);

- уміння й навички музично-творчої діяльності (вміння складати мелодії, аранжувати їх, створювати акомпанементи тощо).

3. Особистісний компонент вміщує розвинені музичні здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують можливість успішного виконання музичної діяльності (музичний слух в усіх його проявах: мелодичний, гармонічний, поліфонічний, архітектонічний, темброво-динамічний, а також музична пам'ять, відчуття ритму та музичного ладу), емоційно-вольові якості майбутнього вчителя, розвинене музично-виконавське мислення, здатність керувати учнівським інструментальним колективом. До нього включаються також сформована виконавська культура як частина загальної музичної культури особистості; сформовані ціннісні музичні орієнтації; музичний інтерес, який у сучасному музикознавстві та музичній психології вважається духовною домінантою особистості, складником духовної культури й вираженням духовної активності особистості. Сформованість усіх елементів особистісного компоненту інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики забезпечує розвиненість духовної культури педагога-музиканта – особистісно-професійного утворення, визначеного Г. Падалкою як здатність до усвідомлення і творення мистецтва з позицій гуманізму, а також розповсюдження, поширення цього підходу в учнівському середовищі [6, С. 32].

4. Рефлексивний компонент як критичний регулятор професійної виконавської діяльності майбутнього педагога-музиканта, розвиненість якого залежить передусім від сформованості потреби у професійному самовдосконаленні, яка полягає в самостійному поглибленні й розширенні фахових знань, розвитку виконавських умінь, музичних здібностей, професійно значущих якостей особистості, що передбачає безперервне

зростання професійної, зокрема інструментально-виконавської, майстерності й особистісне зростання.

Висновки. Аналіз науково-педагогічної літератури з проблем формування професійної компетентності майбутніх учителів музики, зокрема її інструментально-виконавської складової, дозволяє визначити її як інтегровану особистісну якість музиканта-педагога, яка виявляється в його здатності до музично-сценічного виконавства, художньо-інтерпретаційної діяльності, готовності до професійного керування дитячим інструментальним колективом, а також структурувати інструментально-виконавську компетентність у чотири компоненти: когнітивний; діяльнісний; особистісний; рефлексивний.

Сформованість інструментально-виконавської компетентності забезпечує здійснення специфічної функції, що її виконує вчитель музики – художньо-виконавської.

Література

1. Пляченко Т. Формування фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з музично-інструментальних дисциплін / Т. Пляченко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. – Вип. 18 (23). – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – С. 146 – 150.
2. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук; 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. Б. Горбенко; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2010. – 21 с.
3. Горбенко О. Критерії сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва / О. Горбенко // Наукові записки. – Вип. 87. – Серія : педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 56 – 61.
4. Бурназова В. В. Професійна компетентність музиканта-інструменталіста: зміст, структура, методи розвитку / В. В. Бурназова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1. – С. 65 – 70.
5. Заходякін О. Інструментально-виконавська діяльність як невід’ємна частина професійної підготовки педагога-музиканта / О. Заходякін // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 1. – С. 149 – 151.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : [монографія] / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

Смиреньський В.

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

УДК 371.147:78

ЗМІСТ КОНСТРУКТИВНОГО КОМПОНЕНТА СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ

У статті докладно розглядається зміст конструктивного компонента структури професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації. Встановлено, що зміст конструктивного компонента природно впливає із специфіки уроку музики та є об'єктивною умовою реалізації навчальних програм з музики.

Ключові слова: *структура, конструктивний компонент, педагогічна імпровізація.*

Смиренский В.Н.

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

СОДЕРЖАНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО КОМПОНЕНТА СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ

В статье подробно рассматривается содержание конструктивного компонента профессиональной подготовки будущих учителей музыки к педагогической импровизации. Установлено, что содержание конструктивного компонента логически выходит из специфики урока музыки и является объективным условием реализации учебных программ по музыке.

Ключевые слова: *структура, конструктивный компонент, педагогическая импровизация.*

Smirenskiy V.

*Candidate of pedagogical sciences, Reader of Music and Choreography
Department of State High Educational Establishment "Donbass State Teaching
University"*

CONTENTS CONSTRUCTIVE COMPONENT OF THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC TO PEDAGOGICAL IMPROVISATION

The article details the contents of a constructive component of training future teachers of music for teaching improvisation. The content of the structural component of the logic output from the specificity of music lessons

and is an objective condition for the implementation of training programs on music.

The content of structural components provides a purposeful and consistent development of the students set specific educational activities that promote musical and educational work in the school.

Pedagogical activities teachers, aimed at management of the musical activities of students, particularly during pedagogical improvisation realized in the form of special technique, which are divided into musical shows and verbal explanation. They are used during the demonstration songs, illustrations, educational problems of the lesson, in the management of pupils and choral singing are vocal, instrumental, a conductor, and not only isolated, but combined. The most methodical efficiency are combined shows.

Keywords: *structure, structural component, teaching improvisation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Формування у студентів – майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації може бути ефективним і плідним за наявності педагогічних умов, коли створюється атмосфера свідомої співпраці педагога та студентів з метою досягнення конкретних запланованих результатів. “Оскільки педагогічні системи за своєю суттю є процесуальними, їх динамізм і здатність до зміни можуть забезпечуватись організованою взаємодією компонентів системи в русі, який відбувається за певних внутрішніх і зовнішніх умов. Виходячи з цього, можна визначити педагогічні умови як сукупність різнопланових факторів (компонентів), необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни певної педагогічної системи” [4, с. 81].

Педагогічними умовами формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації є:

- мотиваційне забезпечення підготовки студентів;
- опанування теоретичних знань і процесуальної сутності педагогічної імпровізації;
- формування комплексу імпровізаційних умінь і навичок, що загалом забезпечує ефективність інтуїтивного пошуку оперативного прийняття педагогічного рішення, адекватного несподіваній ситуації навчально-музичної комунікації та спрямованого на коригування її мети, змісту, методичних прийомів.

Педагогічні умови активно впливають на мотиваційний, змістово-процесуальний і конструктивний компоненти професійної готовності майбутніх педагогів-музикантів загальноосвітнього профілю до педагогічної імпровізації, створюючи можливість розробки структури їх підготовки.

Відомо, що “структура – сукупність стійких зв’язків між безліччю компонентів об’єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі” [3, с. 397].

У нашому випадку об’єктом є готовність майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації, а її компоненти – мотиваційний, змістово-процесуальний і конструктивний – завдяки усталеним зв’язкам генетично взаємопов’язані і взаємозумовлені.

Структура (на відміну від моделі, процедури тощо) підготовки до педагогічної імпровізації пов’язана перш за все з природою цього незвичного явища – раптовістю, несподіваністю виникнення, адекватністю конкретній ситуації, оперативністю прийняття рішення. Тому запропонована структура не може мати суворой процесуальної визначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема готовності особистості до професійної діяльності ретельно розглядаються в наукових дослідженнях М. Дяченка і Л. Кандиловича. Вони розуміють цей феномен як передумову плідного використання будь-якої діяльності [1, с. 49] та наголошують на необхідності вирішення готовності як психічного стану людини і стійкості характеристики особистості. На їх думку, перший вид готовності є ситуативним, що відбиває особливості й вимоги майбутньої ситуації, другий – тривалим або стійким, що діє постійно та його не потрібно формувати кожного разу. Ці види готовності – цілісні утворення, що складаються з мотиваційних, пізнавальних, емоційних, рольових компонентів [1, с. 51].

У психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється, що професійна готовність до педагогічної діяльності є складним синтезом взаємозумовлених і взаємопов’язаних структурних компонентів – мотиваційного, змістово-процесуального, конструктивного.

Виходячи з цього, **метою** статті є з’ясування змісту саме конструктивного компонента структури професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Конструктивний* компонент має на меті сформувати у студентів – майбутніх учителів музики готовність до педагогічної імпровізації.

Основними завданнями цього компонента є:

- формування конструктивного компонента, який сприятиме становленню мотиваційного і змістово-процесуального компонентів;
- розробка комплексу специфічних педагогічних дій, які формують у майбутніх учителів музики готовність до педагогічної імпровізації.

Відповідно до навчальних програм з музики середньої загальноосвітньої школи, розроблених авторською групою під керівництвом О. Ростовського на основі педагогічної концепції музично-естетичного виховання Д. Кабалевського, учитель музики “має розвивати творчі здібності учнів до співу, музикування, виховувати в них музичний слух, художні смаки, вчити розмірковувати про почуту музику, робити самостійні висновки й узагальнення; враховувати сучасні підходи до організації навчально-виховного процесу та одночасно спиратися на закономірності самої музики, пам’ятаючи, що урок музики повинен бути цілісним уроком мистецтва” [2, с. 3 – 4].

Зазначені програми передбачають тематичну побудову, яка сприяє досягненню цілісності та єдності всіх елементів уроку, де головним є “не види діяльності учнів, а різні грані музики як єдиного цілого” [2, с. 5]. Це дає учням змогу ефективно оволодівати вокально-хоровими, музично-ритмічними й іншими практичними навичками відповідно до конкретної теми. Матеріал програм не є догмою і розкриває перед учителем музики можливості “вільного маневрування при орієнтації на тематичний компас” [2, с. 5].

Програми охоплюють такі елементи уроку, які розглядаються в комплексі: хоровий спів (вокально-хорові навички); виконання музично-ритмічних рухів (пластичне інтонування засобами вільного диригування, танцювальні рухи, крокування, гру на уявних музичних інструментах тощо); гру на елементарних музичних інструментах (бубні, барабані, трикутнику, металофоні, сопілці тощо); музичну грамоту (звуковисотність, метроритм, темп, динаміку, лад, тембр, регістр тощо); слухання музики. Основою всіх форм залучення учнів до музики є емоційне, активне сприймання музики.

Неважко помітити, що всі умовно поділені елементи уроку мають як традиційний, усталений характер, так й імпровізаційне спрямування. Наприклад, виконання музично-ритмічних рухів і гра на елементарних музичних інструментах головним чином є імпровізаційними. Вивчення музичної грамоти не є самоціллю й органічно включається в урок під час розучування пісень і слухання музики, що своєю чергою вимагає від педагога-музиканта визначених знань, умінь і навичок.

Виходячи з того, що в програмах особливе місце відводиться хоровому співу (“кожен клас – хор”) [2, с. 6], правомірно зосередити увагу саме на цій формі залучення учнів до музики, де педагогічна імпровізація виявляється наочно й повно.

Зміст конструктивного компонента структури підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації передбачає цілеспрямоване і

послідовне засвоєння студентами комплексу специфічних педагогічних дій, що сприяють керівництву музично-виховною роботою в школі.

Педагогічні дії вчителя, спрямовані на керівництво музичною діяльністю школярів, зокрема, під час педагогічної імпровізації, реалізуються у вигляді спеціальних прийомів, що поділяються на музичні покази та словесні пояснення. Вони використовуються під час демонстрування пісень, ілюстрування навчальних завдань уроків, у процесі керування хором виконавством учнів та існують вокальні, інструментальні, диригентські, до того ж не тільки ізольовані, але й комбіновані. Найбільшою методичною ефективністю володіють комбіновані покази.

Їх якісними особливостями є: а) художня виразність музичного виконання – співу, гри на музичному інструменті, диригування; б) педагогічна доцільність, що залежить від точності відбору того чи іншого прийому відповідно до певних педагогічних завдань і від націлювання його якості на розв'язання цих завдань. Саме це характеризує показ як передумову застосування педагогічної імпровізації.

Залежно від того, на які види музикування спираються покази, прийоми поділяються на одноелементні, двоелементні і трьохелементні.

До *одноелементних* належать різні види вокальних, інструментальних і диригентських прийомів, що виконуються ізольовано.

До *двоелементних* – різні види поєднання співу та гри на музичному інструменті (вокально-інструментальні), співу та диригування (вокально-диригентські), диригування й гри на музичному інструменті (диригентсько-інструментальні), двох видів диригування (подвійні диригентські).

До *трьохелементних* – поєднання різних видів співу, диригування та гри на музичному інструменті (вокально-інструментально-диригентські), співу та двох видів диригування (подвійні вокально-диригентські).

Головною особливістю *вокальних* прийомів є необхідність співу вчителя, що наближається до звучання дитячого голосу. Це виявляється в процесі ілюстрування потрібного характеру звучання, без якого керівництво вокально-хоровою роботою з учнями неможливе. Володіння вокальними прийомами дозволяє педагогу вільно варіювати власні ілюстрації залежно від змісту педагогічного завдання, більш рельєфно виділяти окремі музично-виразні засоби або зіставляти різні варіанти вокального виконання. Досить поширеним у роботі вчителів є прийом вокальної підтримки учнів під час їх виконання. Крім співу мелодії з текстом чи вокалізації, застосовується спів на різні склади (наприклад, такі, що “заокруглюють” чи “освітлюють” звучання, або під час роботи над єдиним формуванням голосних – ма, мо, му, ме, мі та ін.); з назвою звуків,

ритмічних складів, ступенів ладової сольмізації – йо - ле - ві - на - зо - ра - ті (головним чином, під час розбору пісні). При цьому важлива вільна орієнтація педагога в музичному матеріалі: вміння переходити від співу одного голосу до співу іншого; точно задати тон без допомоги інструмента; слухаючи спів однієї з хорових партій, підспівувати мелодію іншої тощо.

Інструментальні прийоми, як правило, виконуються вчителем за умови зберігання контролю за діями учнів. Ілюструючи навчальне завдання (за допомогою гри мелодії, акомпанементу пісні, гармонічної каденції тощо), педагог одночасно спостерігає за особливостями сприймання учнів, співацького процесу загалом. Такий розподіл уваги передбачає гнучке видозмінення змісту інструментальних показів: переведення гри акомпанементу на гру мелодії, одного голосу на інший; гру акомпанементу в різних варіантах – спрощеному, у вигляді гармонічних функцій, в різній ритмічній організації тощо; зміну характеру звуковедення, фразування, динаміки. Умови роботи в класі (наприклад, розміщення меблів і місце розташування музичного інструмента) потребують від педагога вільного виконання прийомів будь-якою рукою. Так, наприклад, гра мелодії може бути як у правій, так і в лівій руці. Більш того, в одній руці часто поєднуються гра мелодії та гармонічної основи пісні.

Різноманітне коло одноелементних *диригентських* прийомів має застосовувати вчитель музики, керуючи співацькою діяльністю учнів. Перш за все це жести, що передають ті чи інші особливості хорового звучання в комплексі або окремо. В умовах класу ці жести суттєво трансформуються: значно скорочується їх амплітуда, збільшується рельєфність, наочність, контрастність, часто жести виконуються однією рукою. Подібно до вокальних та інструментальних прийомів, у диригентському жесті опукло підкреслюється один з музично-виразних засобів (наприклад, плавність звуковедення, кульмінація тощо).

Значне місце під час керування співом учнів займають жести, що наочно передають ритмічну й інтонаційну побудову мелодії. Традиційними серед них є графічні покази в просторі, завдяки яким кожний звук мелодії передається шляхом наочного зіставлення жестів за висотою. При цьому кисть руки або зберігає єдину форму, або змінює її. Останнє відбувається у випадку застосування ручних знаків ладової сольмізації. Під час передавання метроритмічної побудови мелодії ритмічний рисунок подається єдиними за формами жеста на одній висоті (переважно в уповільненому темпі).

При одночасному передаванні метроритмічної та звуковисотної сторін різні за висотою жести чергуються в потрібному ритмі. Вони мають

закономірну ефективність: єдність зорової та слухової наочності в них сприяє активізації музично-слухових уявлень учнів, концентрує їх увагу на потрібній стороні побудови мелодії, допомагає їм у подоланні інтонаційних і ритмічних труднощів виконання. Ці прийоми особливо ефективні в тих випадках, коли вони паралельно відображають музично-виразні особливості пісні (звуковедення, нюансування, фразування тощо), тобто коли технічний і художній бік пісні взаємодіють.

Чільне місце в роботі вчителів музики займають прийоми показу графічних зображень, що передають окремі грані музичного твору. Це загальноприйнятий нотний запис, різні схематичні зображення, наприклад, звуковисотні та метроритмічні схеми (запис мелодії крапками, рисочками, драбинкою, запис ритмічних складів, ладових ступенів та ін.); схеми динамічного розвитку, фразування тощо. Застосування нотного запису і схематичних зображень вимагає від педагога визначених навичок їх показу. Точно фіксуючи рукою певні знаки, вчитель мобілізує увагу учнів, прищеплює навички стеження за нотним записом. Хоча в художньому відношенні фіксуючі жести не мають особливої виразності, вони вимагають вільного і природного руху педагога-музиканта біля дошки, вміння організувати показ так, щоб запис був чітко видний і йому, і учням. У цьому разі педагогічна імпровізація виявляється у розв'язанні безлічі педагогічних завдань щодо інтонації, ритму, динаміки, фразування.

Якими б не були одноелементні прийоми, їх можливості обмежені. Заміна одноелементних прийомів дво- і трьохелементними за аналогічних обставин підвищує ефективність показу, компенсує недоліки всіх елементів. Такі прийоми незамінні за необхідністю одночасного усунення відразу декількох дефектів у співах учнів.

Вокально-інструментальні прийоми охоплюють різноманітні варіанти співу під власний акомпанемент: демонстрування пісні, гри та спів мелодії, гри одного і спів іншого голосу та ін. Такі прийоми корисні під час ілюстрування навчальних завдань і керівництві хоровим співом (як музично-слухової опори). Вільне володіння вчителем музики навичками співу під власний акомпанемент ґрунтується як на вмінні співати й грати окремо, так і на вмінні координувати ці дії. Педагог звично користується паралельно вокальними і вокально-інструментальними прийомами.

Вокально-диригентські прийоми мають високу ефективність під час ілюстрування навчальних завдань за допомогою співу і жести, що підвищує наочність показу, а також у процесі поєднання активної вокальної підтримки хорового співу учнів з диригентським керуванням, актуалізуючи можливість впливу на якість хорового співу. Останнє особливо часто застосовується за умови співу без підтримки музичного інструмента (a cappella).

Значне місце в роботі вчителя займають *інструментально-диригентські* прийоми. Вони застосовуються і для ілюстрування навчальних завдань (наприклад, показ співвідношення мелодії за висотою та ритму з одночасною грою на інструменті), і для керівництва хором звучанням. Часто поширене епізодичне застосування диригентських жестів та одночасної гри мелодії й акомпанементу пісні.

У *подвійних диригентських* прийомах поєднується передавання музично-виразних особливостей з метроритмічними та звуковисотними співвідношеннями мелодії. Активізуючи музично-слухові уявлення учнів, педагог досягає єдності технічної та художньої сторін вокально-хорової роботи. Під час співу а cappella такі прийоми сприяють більш упевненому подоланню учнями інтонаційних, ритмічних та інших труднощів безпосередньо в процесі роботи над художнім образом твору. Ці покази особливо дійові за умови двоголосного співу, коли кожна рука передає особливості одного з голосів (за допомогою графічного показу в просторі або ручних знаків).

Проте, на уроках музики часто виникають ситуації, коли навіть двохелементні прийоми виявляються не досить дійовими. В таких випадках педагог-музикант поєднує відразу три одноелементних прийоми. Володіння трьохелементними прийомами ґрунтується як на вільному оперуванні одноелементними, так і на навичках їх координації в двохелементних.

Вокально-інструментально-диригентські прийоми, тобто одночасний спів, гра на музичному інструменті та диригування застосовуються в роботі над одно-, дво- чи трьохголосними піснями з акомпанементом. За умови одноголосного співу диригентське керування поєднується з активною музично-слуховою підтримкою всіх учнів, за умови дво- чи трьохголосного співу – з одночасною підтримкою кожного голосу.

Подвійні вокально-диригентські прийоми, тобто спів та одночасно два диригентські покази, застосовуються переважно за умови співу а cappella. При цьому диригентські прийоми обох рук мають бути різними (наприклад, одна рука показує музично-виразні особливості твору, а друга – метроритмічні та звуковисотні співвідношення та ін.).

До викладеного вище потрібно додати, що застосування розглянутих прийомів супроводжується необхідними словесними поясненнями вчителя музики, які підсилюють ефективність педагогічної імпровізації, зокрема, її комунікативно-організаційної функції, що контролює і спрямовує дії педагога та учнів, мотиваційно-пізнавальної, що збагачує зміст цих дій, професійно-діяльній, що підвищує професійну майстерність і культуру педагога.

Висновки. Отже, педагогічна імпровізація вчителя музики є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу, яка виступає

засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між усталеними, традиційними прийомами музично-виконавської і виконавсько-мовленнєвої діяльності та несподіваною ситуацією взаємодії вчителя й учнів, що потребує нестандартного застосування цих прийомів.

Таким чином, визначення конструктивного компонента структури професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації природно впливає із специфіки уроку музики та є об'єктивною умовою реалізації навчальних програм з музики.

Література

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
2. Програми з музики середньої загальноосвітньої школи на поурочні методичні розробки. 1 – 4 класи / Підг. З.Т. Бервецький, Р.О. Марченко, О.Я. Ростовський, Л.О. Хлебникова. – К.: Освіта, 1991. – 136 с.
3. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Юцевич Ю.Є. Педагогічні умови формування та розвитку... (на прикладі співацького голосу) // Проблеми естетичного виховання учнівської молоді / Ю.Є. Юцевич. – К.: Ін-т педагогіки АПН України, 1996. – Вип. 1. – С. 80 – 86.

Ступак О.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри управління навчальними закладами Державного вищого навчального закладу Донбаський державний педагогічний університет

Бондаренко А.

здобувач ступеня вищої освіти бакалавр фізико-математичного факультету Державного вищого навчального закладу "Донбаський державний педагогічний університет"

УДК 378.091.59:37.017.4

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СТАНОВЛЕННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДІ

У статті представлені результати дослідження щодо участі студентів у громадській діяльності та рівня їх громадянського виховання. Також доведено, що участь студентів у громадських студентських об'єднаннях (студентське самоврядування, профспілкові комітети, волонтерські групи тощо) не тільки виступають надійним фундаментом у здобутті лідерських, організаторських, комунікативних якостей, але й сприяють формуванню національної, громадської самосвідомості.

Ключові слова: *студентство, громадянське виховання, студентське самоврядування.*

Ступак О.

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры управления учебными заведениями Государственного ученого заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

Бондаренко А.

соискатель степени высшего образования бакалавр физико-математического факультета Государственного ученого заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СТАНОВЛЕНИИ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ

В статье доказано, что участие студентов в общественных студенческих объединениях (студенческое самоуправление, профсоюзный комитет, волонтерские группы и т. д.) не только выступают надежным фундаментом в получении лидерских, организаторских, коммуникативных качеств, но и способствуют формированию национального, общественного и гражданского самосознания.

Ключевые слова: *студенчество, гражданское воспитание, студенческое самоуправление.*

Stupak O.

the candidate of pedagogical Sciences, the senior lecturer of chair of management of educational institutions of the State scientific institution "Donbasskiy state pedagogical University"

Bondarenko A.

applicant vidago degree of bachelor of education physical and mathematical faculty of the State scientific institution "Donbasskiy state pedagogical University"

THE ROLE OF STUDENT ORGANIZATIONS IN THE FORMATION OF CIVIC CONSCIOUSNESS

The article proved that the participation of students in social student associations (student government, the trade Union Committee, volunteer group, etc) not only act as a reliable Foundation in gaining leadership, organizational, communicative qualities, but also contribute to the formation of national, public self-consciousness.

Keywords: *students, civic education, student government.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Процес становлення України як єдиної політичної нації обумовлює актуальність громадянського виховання особистості на засадах інтеграції європейських цінностей під час розбудови демократичної та громадсько-свідомої спільноти. Головною метою громадянської освіти в сучасній Україні є виховання цивілізованої людини – громадянина і патріота своєї

Батьківщини. У практичному плані – це підготовка особистості до відповідального, осмисленого життя й самостійної діяльності в демократичній правовій державі, основні параметри якої визначені Конституцією України.

Визначальну роль у процесі становлення громадської свідомості відіграють допрофесійні етапи, зокрема в діяльності студентських об'єднань під час освіти у вищому навчальному закладі. Участь у роботі органів студентського самоврядування, профспілкових організацій, волонтерських, громадських об'єднань постає практичною школою здобуття самостійності, опанування управлінських умінь, розвитку творчого потенціалу особистості та є надзвичайно важливою для формування громадської свідомості молоді.

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. Вагомий внесок у дослідження громадянського виховання молоді, обґрунтування закономірностей, принципів, змісту, технології процесу становлення громадської свідомості, трансформації суспільних цінностей в особистісні надбання зроблено вітчизняними вченими: І.Д. Бехом, В.І. Бондарем, М.Й. Боришевським, Ю.І. Завалевським, І.А. Зязюном, П.Р. Ігнатенком, О.В. Киричуком, О.Л. Кононко, В.М. Оржеховською, В.О. Сухомлинським, О.В. Сухомлинською, І.Г. Тараненко, М.І. Приходько, К.І. Чорною та ін. Однак, дослідження громадянського суспільства як важливого феномену з урахуванням європейської орієнтації національної політики України зумовило необхідність критичного осмислення й творчого застосування досвіду студентських громадських об'єднань у становленні громадянської самосвідомості молоді.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є висвітлення ролі та місця студентських об'єднань у становленні громадянської свідомості студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Громадянське виховання – це педагогічна взаємодія учасників виховного процесу, що має на меті формування громадянськості як інтерактивної якості особистості. Поняття «громадянськість» є предметом дослідження в педагогіці і соціології, у політології та правознавстві.

У Концепції громадянського виховання особистості визначено, що громадянськість — це інтегрована якість особистості, яка формується в процесі громадянського виховання. Громадянськість це – багатоаспектне поняття і є фундаментальною духовно-моральною якістю, світоглядною характеристикою особистості, що має культурологічні засади [2].

Організацію громадянського виховання у вищому навчальному закладі забезпечують викладачі, педагоги, куратори, студенти, представники соціальних служб, завданням яких є формування культури спілкування, ціннісного відношення студентів до життя й професійної діяльності, правової культури, толерантності. На громадянську освіту покладається найважливіше завдання — виховання відповідальності за особисту долю, долю інших людей, долю країни й суспільства [1].

Громадянська компетентність особистості здобувача вищої освіти — це сукупність готовностей і здібностей, що дозволяють йому активно, відповідально й ефективно реалізовувати весь комплекс громадянських прав і обов'язків у суспільстві, застосовувати свої знання й уміння в професійній і соціально-орієнтованій діяльності [1].

Студентські роки є визначальним етапом генезису національної самосвідомості, адже саме в цей період молода людина добивається найвищого інтелектуально-духовного рівня пізнання світу і себе як суб'єкта життєтворчості, наповнює конкретним змістом образ власного «Я», розвиває почуття соціальної ідентичності.

Таким чином, громадянське виховання студентів є одним із провідних напрямків освітньо-виховного процесу у ВНЗ. Рівень громадянського виховання виступає однією із провідних характеристик особистості й має певний зміст, наповнений конкретним історичним досвідом.

Студентство є соціально-професійною групою, яка об'єднує студіюючу молодь вищих навчальних закладів України і потенційно являє собою один із найголовніших рушіїв розвитку новітньої української державності. Якщо розглядати діяльність студентів, то вона полягає не лише у відвідуванні лекцій і семінарських занять, виконанні домашніх завдань, участі в науковій діяльності, а й поширюється в позанавчальний час. У цей час соціальна активність студентів має бути спрямованою та організованою. Соціально-активні студенти поєднують відпочинок із організацією культурно-розважальних заходів, намагаються поліпшити умови студентського життя, беруть участь у заходах і тренінгах для розвитку лідерських якостей, цікавляться новинами в освіті та науці. Така діяльність не тільки орієнтує в системі існуючих соціальних ролей, а й розвиває самостійність, індивідуальність, здібності планування свого часу, соціальну та громадську активність.

Широкий вибір позанавчальних об'єднань обумовлений специфікою ВНЗ та чисельністю контингенту студентів. Так, у більшості вищих навчальних закладів ефективно функціонують наукові гуртки, проблемні групи, наукові товариства, клуби за інтересами, студентські профспілкові та самоврядні організації. В найбільш чисельних закладах освіти

зустрічаються також земляцтва іноземних студентів, волонтерські та трудові загани тощо. Слід зазначити, що відмінною рисою органів студентського самоврядування є поширення їх діяльності як на навчальну, так і позанавчальну діяльності.

Активна громадська позиція та участь у органах студентського самоврядування під час навчання у ВНЗ за всі часи сприяло професійному та творчому зрості майбутніх фахівців. Наразі варто констатувати, що науковці відзначають досить низьку громадську активність студентської молоді, небажання працювати над собою, несамостійність під час навчання (Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко та інші). Б. Коротяєв справедливо зазначає, що головне завдання вищого навчального закладу полягає не у викладанні наукових знань, контролі й оцінюванні, а в ініціації та культивуванні самостійності студентства, його самовдосконалення, творчого розвитку [3].

Автори констатують те, що для розвитку творчої активної особистості студента необхідна спеціальна організація навчально-виховного та позанавчального процесу, що орієнтує на самостійну діяльність, ініціативність, інтерес. Формуванню в студентів потреби до самостійної активної діяльності сприяє колективна творча співпраця.

Із метою визначення місця студентських громадських організацій у процесі громадського виховання розглянемо діяльність органів студентського самоврядування Державного вищого навчального закладу «Донбаського державного педагогічного університету».

Осмисленню сутності студентського самоврядування, що має свої функції, суб'єкти та завдання та виступає надійним фундаментом і практичною базою становлення навичок самоорганізації, самоуправління, прийняття управлінських рішень, формування громадянської самосвідомості передувала характеристика окремих аспектів активності студентства як особистісного способу задоволення вищих цінностей і ціннісних потреб особистості відповідно до власної позиції [7].

Під час допрофесійної підготовки фахівців значний вплив на формування та розвиток лідерських якостей, умінь міжособистісної взаємодії, здатностей брати рішення, розв'язувати конфлікти, встановлювати ділові контакти, здобуття перших навички самоорганізації, самоуправління, прийняття управлінських рішень здійснює залучення студентів до суспільної діяльності, у тому числі студентського самоврядування, що розглядається як необхідний елемент управління університетом і вагомий фактор формування громадянської активної позиції студентської молоді.

Активна діяльність молоді у студентських організаціях спрямована на виявлення та розвиток таких особистісних якостей: громадянська

самосвідомість, почуття громадянської гідності, почуття громадянського обов'язку, почуття громадянської відповідальності, громадянської совісті, громадянської мужності [4].

Громадянська самосвідомість – це розумове осягнення і внутрішнє прийняття людиною того реального факту, що вона належить до певного державного соціуму. Саме ідентифікаційною стороною вона відрізняється від просто громадянської свідомості, наявність якої означає лише знання особистістю своєї громадянської належності.

Почуття громадянської гідності означає переживання людиною позитивного ставлення до самої себе і вимога нею такого ж ставлення від інших з огляду на цінності своєї держави. Воно передбачає дотримання принципу рівності в оцінці й спілкуванні з представниками інших країн.

Почуття громадянського обов'язку означає, що особистість усвідомлює і переживає свою багатосторонню залежність від держави, інтеріоризує ті завдання, які поставила перед нею держава, і які вона повинна реалізувати в своїй діяльності. Вимоги українського суспільства в даний момент базуються на нагальній необхідності побудови самостійної, незалежної держави. Обов'язок кожного українського громадянина, що в кінцевому рахунку зумовлюється цією історичною необхідністю, набуває різноманітних форм залежно від соціальних обставин і життєвих ситуацій, у які потрапляє людина.

Громадянська совість допомагає не лише осмислити наслідки поведінки, а й емоційно на них прореагувати. Якщо ці наслідки позитивні, то громадянська совість «чиста», «спокійна», коли ж негативні, то можуть викликати «муки совісті». Громадянська відповідальність і громадянська совість і разом становлять те, що часто називають «другим Я», «внутрішнім голосом», «третім оком» особистості.

Громадянська мужність виражається в здатності при відстоюванні державно-суспільних цілей діяти рішуче, доцільно, активно в складних екстремальних ситуаціях. Найхарактернішими ознаками цієї якості є те, що, по-перше, вона завжди виразно, рельєфно виявляється лише в діяльності, а по-друге, перелік видів діяльності, у яких вона може мати місце, дуже широкий (це не тільки традиційна мужність військових, а й мужність новаторів, громадянських і державних діячів, спортсменів, науковців та ін.).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Теоретичне дослідження проблеми громадянської самосвідомості молоді визначило доцільність проведення анкетування серед студентів ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет” з метою визначення ролі студентських організацій в процесі становлення громадської самосвідомості студентів.

В анкетуванні взяло участь 84 студента 1-5 курсів ДДПУ, серед яких 42 беруть активну участь у діяльності студентського самоврядування, студентських профспілкових організаціях факультету чи університету (1 група) і 42 студента, які не беруть участь у громадській діяльності (2 група). На діаграмах представлений кількісний аналіз результатів анкетування.

Таким чином, за результатами анкетування 98 % студентів 1 групи бере активну участь у громадському житті факультету (університету), причому 57,1 % виступає членом громадської організації. Тоді як 71,4 % студентів 2 групи не бере участь у громадському житті факультету чи університету та 79,6 % студентів не належать до будь-якої громадської організації. Важливо відзначити, що половина студентів (50%) 1 групи визначають, що займаються активною громадською діяльністю, оскільки вона відповідає власним переконанням, тоді як 91,2 % студентів 2 групи не змогли відповісти на це питання. Більшість студентів 1 групи (78,6%) пишаються тим, що вони громадяни України, тоді як 30 % студентів 2 групи навпаки. Серед основних факторів, що заважають громадській активності студенти визначають: відсутність вільного часу (42,9 % — 1 група, 57,1 % — 2 група), загроза протидії з боку органів влади, керівництва (7,1 % — 1 і 2 групи), незнання як досягти своєї мети (14,2 % — 1 група, 7,1 % — 2 група), недостатність грошей та інших ресурсів (28,6 % — 1 група, 14,2 % — 2 група). Відзначимо, що 81,8 % студентів 1 групи та 71,4 % студентів 2 групи вважають себе патріотами країни.

Висновки. Теоретичний аналіз форм і засобів реалізації активності студентської молоді дав змогу констатувати, що студентство завжди позиціонувало себе як динамічна рушійна сила з власними політичними й освітніми поглядами, однак лише в сучасних вищих навчальних закладах студентство отримало розширення прав і можливостей в умовах переходу до суб'єкт-суб'єктних відносин між професорсько-викладацьким і студентським колективами, що сприяло відчуттю значимості, підвищенню активності молоді, розвитку структури студентських самоврядних організацій. Результати проведеного дослідження показали, що участь студентів у громадських студентських об'єднаннях (студентське самоврядування, профспілкові комітету, волонтерські групи тощо) не тільки виступають надійним фундаментом у здобутті лідерських, організаторських, комунікативних якостей, але й сприяють формуванню національної, громадської самосвідомості.

Література

1. Керівництво громадянським вихованням студентської молоді : навч.-метод. Посібник /О. Г. Козлова, Т. В. Гребеник.- Суми : Університетська книга, 2010. - 188 с..

2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави : проект // Освіта України.- 2000.- 9 серпня.- С. 6-7.
3. Коротяєв Б. І. Освітній простір : очікування та виклики часу й життя: монографія / Б. І. Коротяєв, В. С. Курило. – Луганськ: ДЗ „ЛНУ ім. Т. Шевченка”, 2009. – 308 с., с.190–191.
4. Основи державотворчих процесів в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://knigilib.com/book/140-osnovi-derzhavotvorchix>
5. Сопівник Р.В. Зростання ролі студентства у навчально-виховному процесі у вищих навчальних закладах України: історичний аспект (90-ті рр. ХХ – початок ХІХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. істор. : спец. 07.00.01 „Історія України” / Р. В. Сопівник – Луганськ, 2004 – 24 с.

Тимошенко В.

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання Донбаської державної машинобудівної академії

УДК 371.1

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

У статті розглядається питання формування іміджу викладача фізичної культури та головні складові частини іміджу. Обґрунтовано важливість вивчення процесу формування позитивного іміджу викладача в умовах гуманізації та демократизації системи освіти. Визначено особливості професійної діяльності сучасного викладача та ставлення учнів до професії викладача фізичної культури.

Ключові слова: позитивний імідж, педагогічні умови, зміст іміджу, складові іміджу

Тимошенко В.

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры физического воспитания Донбасской государственной машиностроительной академии

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается вопрос формирования имиджа преподавателя физической культуры и основные составные части имиджа. Обоснована значимость изучения процесса формирования положительного имиджа преподавателя в условиях гуманизации и демократизации системы образования. Определены особенности профессиональной деятельности современного преподавателя и отношение учащихся к профессии преподавателя физической культуры.

Ключевые слова : положительный имидж, педагогические условия, содержание имиджа , составляющие имиджа

Timoshenko V.

Ph.D., senior teacher of the chair of physical education of the Donbas State Machinebuilding Academy

**THE PECULIARITIES OF THE OF PHYSICAL CULTURE
TEACHER'S IMAGE FORMATION IN THE EDUCATION SYSTEM
MODERNIZATION**

The article considers a question of the teacher's of physical education image formation and basic components of the image. It was grounded an importance of studying the process of creating a positive image of the teacher in terms of humanization and democratization of the education system. It were identified the feature of modern professional work of the teacher and students' attitudes toward the teacher's of physical culture profession.

Keywords: *a positive image, the pedagogical conditions, content of the image, the image components.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах модернізації сучасної системи освіти виникає необхідність суттєвого підвищення ефективності навчально-виховного процесу. В свою чергу зростають вимоги до якості освіти, до професійної компетентності викладача. Варто зазначити, що професійні навички самі по собі не забезпечують успішного здійснення професійної діяльності, не формують гідну репутацію. Для цього слід привернути та утримати увагу до себе класу, колег, батьків учнів, тобто – створити свій неповторний образ, або, як сьогодні модно говорити, імідж. Це певним чином стосується і професії педагога.

Реформування освіти, перехід до гуманізації та демократизації, орієнтація на розвиток особистості, а не лише на просту передачу знань, висуває принципово нові вимоги до особистості викладача. Суспільству стає потрібним не тільки вчитель, який дає знання, репродукує їх, є грамотним виконавцем, а, насамперед, професіонал, здатний до постійного самовдосконалення, орієнтований на творчість і гнучкість мислення; особистість, що має високий рівень загальнолюдською культури, здатна спрогнозувати кінцевий результат своєї діяльності, втілити в життя свої ідеї, активна, емоційно врівноважена і вольова особистість.

Викладач фізичної культури повинен бути професійно підготовленим, зобов'язаний постійно вдосконалювати свої особові якості, створюючи, у такий спосіб, свій імідж. Саме тому зростання особистості педагога – є одним із засобів підвищення ефективності освіти.

В умовах інтенсивного розвитку сучасного освітнього простору проблема формування іміджу педагога є актуальною.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття. Завдяки дослідженням учених Л.Жарикова, А.Калюжного, В.Шепель, В.Черепанової можна говорити про формування галузі педагогічної науки – іміджології. Концептуальні засади та практичний інструментарій іміджології визначено в роботах таких учених як П. Берд, Л. Браун, Ф. Джефкінс, А. Панасюк; сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективної самопрезентації в роботах І. Альохіної, Ф. Кузіна, Д. Френсіса; формування педагогічного іміджу та «професійного Я-образу» викладача вищої школи – Н. Гузій, А. Морозова, С. Панчук, О. Чебикіна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає підстави стверджувати, що незважаючи на велику кількість наукових досліджень у галузі педагогіки (В. Бенін, Л. Волович, Л. Соколова, О. Газман, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, І. Щуркова, О. Язловецька, та ін.) в Україні бракує наукових праць, присвячених формуванню саме професійного іміджу вчителя фізичної культури.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета даної роботи: вивчення педагогічних аспектів формування іміджу викладача фізичної культури та його головних складових.

Для досягнення даної мети слід вирішити наступні завдання:

- на основі аналізу педагогічної та психологічної літератури визначити поняття та сутність іміджу викладача фізичної культури;
- розглянути сучасні засоби та методи формування та підвищення іміджу викладача.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У звичайному розумінні слово «імідж» вживається по відношенню до людини в двох сенсах: як зовнішній вигляд людини та як його репутація. Насправді ці два визначення дуже пов'язані між собою. Ми бачимо перед собою зовнішній вигляд, а оцінюємо репутацію та рівень професійного розвитку. Тому можна визначити більш емке поняття іміджу – це образ, що включає внутрішні і зовнішні характеристики.

У сучасному суспільстві професія викладача втратила свою привабливість. Змінилися погляди та ставлення до цієї професії. Тому одним із завдань держави, навчального закладу і самого викладача є підвищення престижу професії.

І викладачі, і учні мають уявлення про імідж в цілому і імідж педагога зокрема. Тема формування іміджу хоч і нова в педагогіці, але досить популярна.

Ставлення до іміджу у самих педагогів різне. Негативно ставляться до нього представники старшого покоління вчителів, які переконані в пріоритеті внутрішнього вмісту над зовнішнім, і вважають, що головне «бути, а не здаватися». Процес побудови іміджу залежить як від самого вчителя, так і від індивідуальних особливостей учня, його статі, віку, а також від досвіду, знань, національності та інших чинників.

Імідж вчителя виступає проекцією його особистості та характеризується наявністю власного стилю, сумою індивідуальних характеристик, які роблять його неповторним. Особистість має свої позиції, своє яскраво виражене ставлення до життя, світобачення, до якого вона прийшла за час великої свідомої роботи.

Основними ціннісними установками викладача є схильність до пізнання навколишнього світу та систематизації знань; прагнення до творчого самовираження через педагогічну і наукову діяльність; професійне визнання рівних; засіб самоконтролю і стимул-реакція до безперервного професійного зростання. Викладач повинен вміти аналізувати діяльність учнів, їх психологічний стан, а також має володіти навичками педагогічного спілкування.

Педагогічний імідж – це уявлення про педагога, який сформувався в психіці (свідомості або підсвідомості) учнів, у процесі навчально-виховної діяльності і спирається на його зовнішні, внутрішні та процесуальні характеристики.

До професійно важливих якостей викладача можна віднести позитивну мотивацію, інтерес до педагогічної праці, педагогічні та організаторські здібності, адекватні професійні риси вдачі (вимогливість, справедливість, доброзичливість).

Процес формування іміджу викладача можна представити у вигляді послідовної зміни наступних етапів. Етап 1 – діагностика сформованості іміджу педагога. На цьому етапі визначається наявність або відсутність «проблеми іміджу», для чого організовується пошук джерел інформації, збір і систематизація інформації, її аналіз та узагальнення. Етап 2 – постановка мети. Метою формування іміджу педагога є виникнення такої ситуації, коли учень, маючи позитивну думку про вчителя, довіряючи і прислухаючись до його думки, буде слідувати рекомендаціям, ефективно взаємодіяти в процесі навчання. Етап 3 – планування. На даному етапі визначається система заходів, які забезпечують формування позитивного іміджу педагога. Етап 4 – реалізація запланованих заходів. На цьому етапі здійснюється послідовна реалізація намічених програмою заходів. Етап 5 – оцінка. Передбачається зіставлення та порівняння результатів із критеріями успішності формування іміджу. Висновки, що витікають із результатів аналітичної роботи, використовуються для уточнення мети і

завдань, для розроблення програми дій, визначення вмісту, організаційних форм і методів формування іміджу викладача.

У процесі гуманізації та демократизації сучасної системи освіти викладач фізичної культури має поєднати в собі чотири ролі:

- викладач (який передає власні знання, стимулює активність учнів, формує певні вміння і навички);

- вихователь (який піклується про всебічний розвиток учнів, формує професійні і психологічні якості);

- учений (який займається науковими дослідженнями в галузі дисципліни, що викладається);

- менеджер (який організує аудиторні заняття, стимулює та контролює самостійну роботу учнів).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок у даному напрямку.

Узагальнюючи літературні дані, можна зробити висновок, що формування іміджу викладача фізичної культури може бути ефективним якщо при його створенні та корекції буде врахована загальна структура іміджу з домінуванням професійного компонента. При цьому процес формування іміджу викладача має носити поетапний характер, який спрямовано на переключення внутрішніх якостей викладача у зовнішні, в напрямку встановлення оптимальних стосунків в освітньому процесі.

Імідж – це багаторівнева багатофункціональна система, і він є найважливішим компонентом педагогічної майстерності. Як об'єкт психологічного дослідження імідж є ідеальним об'єктом із такими характеристиками: цілісний, хитливий, емоційно забарвлений, різноманітний.

Сучасний викладач фізичної культури повинен мати професійні знання, пропагувати здоровий спосіб життя, бути чесним, уважним, комунікабельним, володіти організаторськими здібностями, бути терплячим до маленьких учнів. Усі ці якості сприяють бажанню учнів відвідувати заняття та успішному сприйняттю навчального матеріалу, а також бажанню займатися фізичною культурою у позаурочний час.

Література

1. Бутейко Н. Ю. Педагогічна практика: підготовка та реалізація: навч. посіб. / Н. Ю. Бутейко, Л. М. Грущенко. – КНЕУ, 2006. – С. 4–11.
2. Вербицкая А. С. Инновационные технологии в физической культуре / А. С. Вербицкая. – Институт экономики и финансов МИИТ, Москва, Россия. – режим доступа <http://www.scienceforum.ru/>
3. Гайдук Н. О. Іміджмейкінг педагога фізичної культури як об'єкт педагогічного аналізу / Н. О. Гайдук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: зб. наук. пр. / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – 2010. – № 15 (202). – С. 5-16. http://194.44.28.246/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe

4. Грузевский В. А. Целесообразность использования инновационных технологий в формировании личностно-ориентированной мотивации студентов к физическому воспитанию / В. А. Грузевский // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2014. – № 3. – С. 19-24.
5. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
6. Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ковальова Олена Олександрівна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2007. – 340 с.
7. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехники, психотехнологии / А. Ю. Панасюк. – М.: Омега-Л, 2007. – 266 с.
8. Попова Л. І. Імідж сучасного педагога / Л. І. Попова // Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. – 2008. – № 3. – С. 41.
9. Чебикін О. Я. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу: монографія / О. Я. Чебикін, О. О. Ковальова ; Півден. Наук. центр АПН України. – Одеса, 2009. – 223 с.
10. Шепель В. М. Имиджелогия: Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М. : Культура и спорт : Юнити, 1996. – 320 с.

Турсиду Н.

соискатель Институт педагогики НАПН Украины

УДК 373.5.016

СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ОСНОВЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

В статье обосновывается технология структурирования содержания учебника русского языка как иностранного нового поколения на основе лингвокультурологического подхода, что предусматривает равно с стандартизированным теоретическим материалом учитывание этнокультурологических сведений, усвоение которых в значительной мере способствуют оптимизации обучению иностранного языка.

***Ключевые слова:** структурирование содержания учебного материала, учебник для высшей школы, студенты-иностранцы, высшая школа.*

Турсиду Н.

здобувач Інститут педагогіки НАПН України

СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДРУЧНИКА З РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ОСНОВІ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛІЧНОГО ПІДХОДУ

У статті обґрунтовується технологія структурування змісту підручника російської мови як іноземної нового покоління на основі

лінгвокультурологічного підходу, який передбачає поряд із стандартизованим теоретичним матеріалом урахування етнокультурологічних відомостей, засвоєння яких значною мірою сприяє оптимізації навчанню іноземної мови.

Ключові слова: структурування змісту навчального матеріалу, підручник для вищої школи, студенти-іноземці, вища школа.

Tursidu N.

competitor Institute of Education NAPS of Ukraine

STRUCTURING THE CONTENT OF THE TEXTBOOK OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE ON THE BASIS OF LINGUOCULTUROLOGICAL APPROACH

The article explains the technology of structuring the content of the textbook of the Russian language as a foreign language of the new generation on the basis of linguistic and cultural approach that provides equal with standardized theoretical material etnokulturologicheskikh Take account information, learning which contribute significantly to optimizing the learning of a foreign language.

Keywords: *structuring the content of the educational material, a textbook for high school, foreign students, high school.*

Постановка проблеми. Учебник иностранного языка обладает своей спецификой, поскольку его основное назначение состоит не столько в сообщении знаний, сколько в обучении *деятельности*. При этом он направлен на формирование навыков и умений не в каком-либо одном виде деятельности, а в нескольких видах иноязычной речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме). Одновременно учебник иностранного языка должен давать представление о языковых средствах, необходимых для обеспечения названной деятельности.

Являясь моделью системы обучения и отражая определённый уровень развития теории и практики, учебник воплощает в себе лингводидактическую концепцию его авторов. В связи с этим представляется необходимым рассмотреть проблему типологии учебников в аспекте развития и изменения подходов к обучению иностранному языку, послуживших концептуальной основой учебников разных типов.

Анализ основных исследований и публикаций. Фиксация видов содержания образования в учебнике, по мнению педагогов, происходит по-разному. Так, информация (знания) подается преимущественно в виде различных текстов, а также невербальных структурных компонентов. Способы деятельности, которые должны претвориться в умения и навыки, отражены в виде заданий на репродукцию деятельности. Опыт творческой деятельности представлен в виде творческих задач к основному тексту или ссылок на подобные задачи в других пособиях.

Содержание эмоциональной и оценочной деятельности раскрывается как в виде эмоционально-насыщенных текстов, их образного языка, яркого иллюстративного материала, так и постановки нравственных и эстетических проблем, заданий, направленных на осознание и выражение своего отношения, определения системы ценностей (А. Арютонов, Т. Балыхина, М. Вятютнев, В. Краевский, И. Лернер, Л. Московкин, Е. Пассов, М. Скаткин, В. Цетлин).

Цель статьи заключается в репрезентации структурирования учебного материала учебника русского языка как иностранного нового поколения на основе лингвокультурологического подхода.

Изложение основных результатов теоретического анализа. На современном этапе в отечественной дидактике *содержание образования* понимают как конкретное, предметно выраженное, воплощением которого является *учебный материал*, компоненты которого являются: знания; способы деятельности, которые должны уметь осуществлять учащиеся, выполняя задания; творческую деятельность, которая активизируется при изучении темы; эмоционально-ценностное отношение, желаемое для автора учебника [5].

Учебная книга представляет собой социальное явление, включенное в общую систему общественных отношений, которые сказываются и на его функциях, и на его содержании. При создании школьного учебника необходимо учитывать *принципы построения* его [5, с. 312], обоснованные требованиями современной лингводидактики: 1) реализация в учебнике всех компонентов содержания образования; 2) отражение в единстве содержания и аппарата его усвоения (включение различных видов вспомогательных знаний, входящих в состав текстового материала, а также внетекстовых компонентов: различных заданий к параграфу и главе, аппаратов организации усвоения и ориентировки); 3) учет закономерностей восприятия письменных текстов (наличие логического ряда и логических блоков содержания, связанных с ядром, терминологическая ясность текста, определенная структура предложений, наличие необходимых связей, обеспечивающих введение, закрепление, активизацию и последующий контроль усвоения учебного материала; 4) отражение в учебнике логики построения программы; 5) систематичность и системность развертывания материала (наличие разных видов связей: содержательно-логических, структурно-функциональных, межпредметных – и их выявленность для учащегося); 6) дифференциация способов представления материала в зависимости от типа учебных предметов, ведущей дидактической единицы, вида, функции и направленности предъявления знаний; 7) отражение целостности и системности выбранной дидактической концепции (данный принцип во

многим определяет отбор учебного материала, процесс обучения и логику его развёртывания в старших классах); 8) наличие воспитывающего и развивающего потенциала учебного материала; 9) соотношение учебника с другими средствами обучения, его системообразующая роль в учебном комплексе; 10) доступность материалов учебника без посредства деятельности учителя.

Основываясь на апробированной концепции межкультурного общения методиста Т. Балыхиной, автор придерживается мнения российского педагога о том, что **учебник** – «... основное средство обучения, главное руководство в работе обучающегося и обучающего» [2]. Материал в учебнике дается дозированно, как правило, он разделяется на уроки, каждый из которых обычно включает в себя тексты (теоретическая часть), лексико-грамматические комментарии к ним, комплекс упражнений, словарь, иллюстративный материал. Учебник иностранного языка представляет собой инструмент, при помощи которого в сознании учащихся формируется определенная модель соответствующего иностранного языка, необходимая и достаточная для осуществления речевой деятельности на этом языке.

В основе типологии учебников, предложенной в монографии М. Вятютнева, лежит *понятие системности и систематизации грамматики*: «...Без знания системы языка сформировать коммуникативную компетенцию невозможно», поэтому «авторы учебников стремятся отобрать, расположить, дозировать и преподнести её содержание так, чтобы просматривалась вся система. В этом, собственно, и заключается сущность принципа системности при обучении языку» [3].

Различное содержание, вкладываемое в понятие системности, даёт исследователю основания для выделения 4 типов учебников иностранного языка: 1) грамматико-переводного; 2) структурального; 3) трансформационного; 4) коммуникативного.

Грамматико-переводные учебники существуют уже несколько столетий. Авторы этих учебников преследовали следующие цели: научить читать, переводить и анализировать тексты на изучаемом языке; достичь лучшего понимания грамматики родного языка; развить интеллект обучаемых.

Авторы *грамматико-переводных* учебников своей целью ставили представить систему языка в наиболее полном виде и сделать комментарии к ней доступными для учащихся. Однако в действительности этого они достигали редко. Поэтому теоретические основы таких учебников можно отнести скорее к педагогическим, нежели к лингвистическим или психологическим. В грамматико-переводных учебниках отсутствует указание на то, когда и в каких условиях следует

употреблять рассмотренные правила. Представление грамматической системы происходит линейно, от одного языкового яруса к другому, от одной изучаемой категории к другой, и это в значительной степени препятствует целостному представлению о грамматической системе и употреблению ее в речевой деятельности. Вместе с тем, как указывает М. Вятютнев, данные учебники обладают и целым рядом достоинств, в частности технология обучения, представленная в грамматико-переводных учебниках, признана оптимальной при работе с учащимися с определённым типом нервной системы [3, с. 135].

Структуральные учебники отличаются тем, что представляют языковую систему как систему структурных значений, передаваемых сложной организацией контрастируемых форм. Последователи структурального подхода разработали процедуру членения целого – системы языка на мельчайшие части и тем самым облегчили авторам учебников задачу индуктивного введения грамматики в форме структур, образцов, при этом их отбор производился на основе анализа устной речи.

В *трансформационных учебниках* была впервые предпринята попытка представить «абстрактную систему правил – языковую компетенцию, лежащую в основе построения предложений в речи» [3, с. 129]. Учащиеся должны были овладеть сравнительно небольшим количеством синтаксических конструкций и правил их преобразования. К достоинствам таких учебников М. Вятютнев относит обозримость системы языка, кажущуюся простоту и непротиворечивость объяснений, внимание к семантике и конструированию сложных предложений. Содержанием упражнений стало построение предложений, определение связей между ними, трансформация одних в другие. Но в самой теории трансформационной грамматики крылся недостаток, который ставил под сомнения её достоинства в аспекте обучения речевой деятельности на иностранном языке. Поскольку коммуникация не входила в предмет её описания, так и остался невыясненным механизм перевода глубинных семантических структур в поверхностные в конкретных ситуациях общения.

Отличительной особенностью *коммуникативных учебников* М. Вятютнев называет полное представление всех компонентов, необходимых для осуществления всех четырех видов речевой деятельности, что составляет содержание *коммуникативной компетенции*. Основной единицей обучения и организации учебного материала в таких учебниках служит *речевое действие*. Учебный материал в подобных учебниках отбирается таким образом, чтобы максимально учесть коммуникативные потребности учащихся, ввести подсистему языка,

продемонстрировать реальные сферы деятельности носителей языка, показать ценностные и значимые фрагменты их национальной культуры.

Несколько иные критерии лежат в основе типологии учебников, предложенной А. Арутюновым [1]. Определяющим классификационным признаком исследователь считает авторское понимание целей и содержания обучения и учебного материала. Ученый исходит из того, что речевая деятельность на иностранном языке обеспечивается тремя видами умений: *языковой компетенцией, речевой компетенцией и коммуникативной компетенцией*. Учащийся владеет *языковой компетенцией*, если он может построить и проанализировать предложение, созданное в соответствии с формальными требованиями грамматики данного языка. Обучаемый владеет *речевой компетенцией*, если он может выразить информацию, построив предложение и извлечь ее из воспринимаемой предикативной единицы. Такое владение иностранным языком достигается при выполнении заданий на пересказ текста, изложения содержания, описания предмета.

Учащийся владеет *коммуникативной компетенцией*, если он может использовать свои языковые и коммуникативные умения в актуальных для него ситуациях общения.

Описанную смену лингводидактических направлений XX века, их целевых ориентации и установок можно представить в виде парадигмы методических формул: 1) обучение иностранному языку (языковые учебники); 2) обучение иностранному языку как средству общения (речевые и коммуникативно-поведенческие учебники); 3) обучение общению на иностранном языке (коммуникативно-деятельностные учебники).

Современный этап развития лингводидактики характеризуется становлением в недрах коммуникативного подхода принципиально новой *культуроведческой методике* преподавания русского как иностранного, «когда изучение языка, его структуры идёт в русле изучения человека как носителя языка, осознания его языковой личности, несущей в себе особенности национального мышления». Культуроведческая методика использует такие лингводидактические постулаты и приёмы работы, как обусловленность содержания курса общественными потребностями группы обучаемых; специализированный характер учебного курса, предполагающий формирование строго определённых умений и навыков общения; построение учебного курса на основе аутентичных текстовых материалов; зависимость лингвистических компетенций от коммуникативных и культурологических..

Культуроведческая направленность дидактических концепций отразила «необходимость переориентации образования со

знаниецентрического на культуросообразное», которое «нацелит не на овладение готовыми знаниями и их применению, а на креативность» [4, с. 38], и обусловила актуальность *лингвокультурологии* как дисциплины, направленной на решение образовательных, воспитательных и интеллектуальных задач обучения.

Разработка учебника по межкультурной коммуникации, как и любого другого учебника, требует определения целей обучения, потенциальной аудитории, системы представления содержания обучения, определения опорной единицы обучения, системной организации и номенклатуры упражнений.

Для учебника по межкультурной коммуникации важно установить потенциальную аудиторию читателей (обучающихся). Возрастные особенности диктуют определение тем, выбор методов подачи материала, обращение к тем или иным фактам жизненного опыта и видам памяти, скорость усвоения материала и др., как, например, следует учитывать, что в студенческом возрасте обучающиеся владеют сложными мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение, обобщение), имеют богатый понятийный аппарат, способны сконцентрироваться и имеют наивысшую активность памяти, слуховую и зрительную чувствительность.

Ведущей единицей коммуникации является текст, характеризующийся следующими признаками: единство темы и замысла, относительная законченность, связность, внутренняя синтаксическая, композиционная и логическая целостность. По утверждению А. Арутюнова, учебным текстом может быть «любой факт культуры иностранного языка, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию» [1, с. 76].

Методика и практика преподавания иностранного языка выработали в качестве наиболее эффективного и целесообразного **тематический принцип** группировки текстов. Достоинствами такого подхода является употребление языкового материала, его периодическая (достаточно стабильная) повторяемость, выработка умений использовать различные виды речевой деятельности. Кроме того, интересная подборка учебных текстов способствует активизации внимания, увеличению интереса к теме и, следовательно, повышению мотивации. Придерживаясь точки зрения отечественного педагога, филолога А. Леонтьева, необходимо отметить важность присутствия в учебнике заданий, ориентированных на «**напряжение речевой потребности**», то есть быстрое пополнение активного словаря должно основываться, прежде всего, не на заучивании слов (наименее продуктивный способ), а на их запечатлении в памяти за счет введения новых слов в эмоционально окрашенные ситуации. При

этом, как показывает проведенный автором анализ психолого-педагогических, лингводидактических исследований, самой низкой продуктивностью для запоминания являются задания на нахождение значения слова в словаре, а наиболее эффективными – задания на установлению смысловых связей слов.

Не менее важным условием создания учебника по межкультурной коммуникации является его **функциональность** и **системная последовательность** применения средств наглядности, которые, в свою очередь, должны быть разнообразными и способствовать концентрации внимания и памяти. К таким визуальным компонентам (ВК) учебника следует отнести: образные ВК (фотографии, рисунки); смешанные ВК; необразные ВК (карты, схемы, таблицы); символические ВК (понятийные и действующие символы).

Выводы. Итак, из всех рассмотренных разновидностей учебников, на наш взгляд, именно коммуникативно-деятельностные представляют собой тот тип, который наиболее соответствует уровню развития лингводидактики конца XX – начала XXI века и в котором наиболее последовательно воплощаются современные подходы к обучению иностранным языкам.

Очевидно, что современный инновационный учебник по межкультурной коммуникации должен использоваться при наличии основательной технической поддержки, т.е. с применением электронных ресурсов, позволяющих реально осуществлять личностно-ориентированный подход к обучению, делать обучение иностранному языку и культуре самонаправляемым.

Литература

1. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / Артем Рубенович Арутюнов. – М. : Рус. яз., 1990. – 465 с.
2. Балыхина Т.М. Самонаправляемое обучение русскому языку в контексте новых педагогических условий реализации языковых образовательных услуг / Т.М. Балыхина // Вестник РУДН. Вопросы образования. – М. : РУДН, 2011. – №4.
3. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного : (методические основы) / Марк Николаевич Вятютнев. – М. : Рус. яз., 1984. – С.123.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению : [пособие для учителей иностр. яз.] / Ефим Израилевич Пассов. – М. : Просвещение, 1985. – С. 38.
5. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [М. Н. Скаткин, В. С. Цетлин, В. В. Краевский и др.]; Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.

Федоренко О.

аспірантка кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти державного вищого навчального закладу „Донбаський державний педагогічний університет“

УДК 378.14

РОЛЬ САМООСВІТИ ТА САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

В даній статті описано та встановлено роль самоосвіти та самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя. Доведена важливість самоосвіти і, як результат, – саморозвитку, самовдосконалення та самовиховання Розглянуто види самоосвітньої діяльності та механізми її вдосконалення.

Ключові слова: самоосвіта, самоосвітня компетентність, майбутній вчитель.

Федоренко Е.

аспірантка кафедри педагогіки і методики технологического и профессионального образования государственного высшего учебного заведения „Донбасский государственный педагогический университет“

РОЛЬ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В данной статье определена роль самообразования и самообразовательной компетентности будущего учителя. Обусловлена важность самообразования будущих учителей и как результат - саморазвития, самосовершенствования и самовоспитания Рассмотренные виды самообразовательной деятельности и современные механизмы ее совершенствования.

Ключевые слова: самообразование, самообразовательная компетентность, будущий учитель.

Fedorenko E.

the postgraduate of the pedagogy and methodology of technological and professional education department of higher educational establishment "Donbas state teachers' training university"

THE ROLE OF SELF-EDUCATION AND SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE DURING FUTURE THE TEACHERS' TRAINING

This article defines the role of self-education and self-educational competence of the future teachers. Due to the importance of self-education of future teachers and as a result – self-development, self-improvement and self-discussed types of self-educational activity and modern mechanisms to improve it.

Keywords: self-education, self-educational competence of future teachers.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Головним завданням сучасного педагогічного вишу є формування людини-фахівця здатної швидко адаптуватися в будь-якій професійній чи життєвій ситуації, використовуючи при цьому закладені в ній під час навчання в педагогічному ВНЗ механізми самоосвіти, саморозвитку, самореалізації, саморегуляції, самовиховання та самовдосконалення. Формування самоосвітньої компетентності можливе тільки в особистості, яка постійно вдосконалює свої творчі здібності, прагне до вдосконалення своїх знань, умінь і навичок, самостійно висуває перед собою цілі та завдання, досягає їх тощо. Ця особистість здатна мислити на сучасному рівні, сприймаючи та розуміючи новітні технології та шляхи їх втілення, яка не тільки має здібності щодо самовдосконалення, а й чітко розуміє та відчуває потребу в особистому саморозвитку. Взявши до уваги все зазначене, ми переконані, що самоосвіта для сучасної освіченої людини, зокрема майбутнього вчителя, – постійний і безперервний процес, що містить в собі свідоме нестримне бажання вдосконалювати педагогічні навички, педагогічні знання та вміння, педагогічну майстерність і бажання поглиблювати власні знання. Завдяки самоаналізу власної професійної діяльності, сучасний педагог має можливість визначити власний рівень самоосвітньої професійної та педагогічної компетентності. Застосовуючи самоконтроль за ефективністю власної діяльності, здійснюючи порівнювальний аналіз поставлених цілей і задач із результатами їх виконання, саморозвинута особистість зможе побачити та усунути виявлені розбіжності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато вчених і наукових діячів займалися дослідженнями оновлення та вдосконалення педагогічних технологій та інтеграції в них цілого ряду змін, що сприяють розвиненню навиків самостійної діяльності майбутніх учителів, як основного чинника створення сучасної розвинутої особистості здатної до самоосвіти, саморозвитку, самореалізації, саморегуляції, самовиховання та самовдосконалення. Так, наприклад, поняття «самоосвіта» розкривалося в дослідженнях Є. Аринханової, А. Громцевої та ін., сутність поняття «компетентність» розглядали Т. Воронова, В. Стешенко, Г. Сухобська та ін. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя досліджували С. Архангельський, Н. Воропай, Н. Глинянюк, О. Глузман, Г. Гусєв, Ю. Дмитрієв М. Єрмоленко, Л. Колесник, В. Луговий, І. Малкін, А. Маркова, О. Мещанінов, О. Ножовник, Є. Павлютенков, П. Підкасистий, П. Скотт, С. Смирнов, Є. Співаковська-Вандерберг, С. Тищенко, О. Фоміна, Є. Шишов, О. Щолок, О. Ястребцева та ін. Педагогічні основи самоосвіти розглянуто в працях С. Архангельського, В. Андрєєва, А. Громцевої, Г. Гусєва, М. Піскунова, Б. Райського та ін.

Організації самоосвіти майбутніх учителів педагогічного вишу присвячено роботи А. Айзенберга, М. Бондаренка, В. Буряка, Н. Бухлової, С. Єлканова, М. Заборщикової, О. Малихіна, Г. Серікова, Н. Терещенко, В. Шпак, С. Яшанова та ін. Тим не менш залишається відкритим питання визначення ролі самоосвіти та самоосвітньої компетентності в підготовці майбутнього вчителя.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета даної статті полягає у визначенні та обґрунтуванні методів і технологій формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя, і, як наслідок, використання цих умінь під час навчання, в майбутній професійній діяльності та в повсякденному житті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до п. 1 статті 56 Закону України „Про освіту“ педагогічні працівники зобов’язані: постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру; забезпечувати умови для засвоєння тих хто навчається навчальних програм на рівні обов’язкових вимог щодо змісту, рівня та обсягу освіти, сприяти розвитку їх здібностей; настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі: справедливості, відданості, патріотизму, стриманості, працелюбства та інших добродійностей; додержуватись педагогічної етики, моралі та таке інше [5]. Всі ці перелічені фактори можуть бути притаманні людині патріотичній, високоорганізованій, яка прагне досягти поставленої власної мети. Також, відповідно до даного закону викладач має конституційне право на вибір методів, засобів і організаційних форм навчання. Отже, для реалізації поставлених завдань слід бути не тільки добре обізнаним і проінформованим про сучасні зміни в педагогіці, методиці викладання, але й вміти орієнтуватися в досягненнях науково-технічного прогресу.

Самоосвіта має велике значення як під час навчання в педагогічному виші, так і під час професійної діяльності. Під впливом самоосвіти, що спрямована власними потребами, змінюється зміст як навчання, так і професійної діяльності. Самоосвітня діяльність сприяє набуттю різнобічних знань, умінь, досягнень і здібностей.

Під час навчання самоосвіта набувається за рахунок таких видів діяльності як пошук інформації в глобальних комп’ютерних мережах, відвідування бібліотек та використання електронних бібліотек, наукових семінарів та конференцій, педагогічної практики. Під час професійної діяльності закладені властивості та здібності можна вдосконалювати за рахунок участі в методичних семінарах, роботи з різноманітними джерелами інформації, відвідуванні бібліотек і методичних кабінетів; проходження курсів підвищення кваліфікації, участі в обласних семінарах,

виступах, доповідях і презентаціях на методичних об'єднаннях учителів, роботі в творчій групі з відповідної проблеми та тематики, участь у створенні різноманітних збірок, підготовка учнів до обласних і міжнародних конкурсів та олімпіад.

Самоосвіта являє собою усвідомлену потребу в постійному вдосконаленні якостей фахівця в професійній діяльності з акцентом на соціалізацію та створення умов для розвитку власних знань, умінь і навичок, значущих і притаманних учителю та для розвитку особистості кожного, хто навчається. У педагогічній літературі виділяють такі принципи самоосвіти вчителя: принцип цілісності (системність самоосвітньої діяльності); принцип діяльності (практична спрямованість роботи); принцип мобільності (відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності); принцип самореалізації (впровадження в життя своїх внутрішніх можливостей та здібностей); принцип самореалізації (здатність особистості раціонально організувати свою діяльність).

В енциклопедії освіти, самоосвіта визначається як освіта, що набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в навчальному закладі. Найбільш розповсюдженою формою самоосвіти є читання та вивчення навчальної літератури. В системі безперервної освіти самоосвіта виконує роль зв'язуючого ланцюга між ступенями та стадіями організованого навчання, надаючи освітньому процесу цілісний характер [1, с. 511].

Самоосвіта – безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення педагога, який здійснюється індивідуально або колективно. Особистість, яка поглиблено займається самоосвітою, має володіти наступними вміннями: оцінювати свої можливості, брати до уваги наявність своїх якостей, вибирати своє місце в житті, в суспільстві, усвідомити свої інтереси, знайти джерело пізнання, знайти доступні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати свою діяльність, реалізовувати свої особисті можливості та ін. [2, с. 89].

У своїх судженнях видатні педагоги та науковці ХХ століття зазначили, що самоосвіта – це розвиток мислення, який здійснюється якісно тільки в процесі постійного вдосконалення особистості. Стверджуючи завдання, ідеї, мету, напрями, умови розвитку самоосвітньої діяльності, вони вбачали завдання самоосвітньої діяльності в тому, щоб виробити здатність розуміти внутрішній духовний світ того, хто навчається, і вміння розбиратися у всіх педагогічних проблемах [3, с. 17].

Самоосвіта – це самостійне перетворення особистості, що піддається самоконтролю, з метою надбання більш-менш відчутного, більш-менш ясного певного образу індивідуальності [4]. Різні науковці намагались

віднайти та визначити що таке індивідуальність. Однак, людина – дуже складний і багатогранний організм, саме тому однозначного рішення так і не було знайдено. Є декілька факторів, які, так би мовити, роблять із людини – людину. До них належать наявність розуму та мислення, здатність розмовляти та спілкуватись, жити в соціумі, мати духовність і відповідальність, мати здатність до цілеспрямованої діяльності, реалізації та творчого розвитку. Саме ці фактори, на наш погляд, і є основними в структурі створення відповідальної та конкурентоздатної особистості. Конкурентоздатна особистість – це особистість, якій притаманні прагнення та здатність до самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти, саморозвитку; висока якість та ефективність власної професійної діяльності; людина з високим рівнем працездатності та наполегливості; глибоко розвинена та відповідальна, здатна приймати відповідальні рішення; людина комунікабельна, спроможна до різних форм взаємодії та самореалізації; людина з великим багажем знань і нестерпним бажанням застосовувати ці знання в професійній діяльності; людина з власним творчим самовираженням; людина, що прагне до оновлення власного педагогічного досвіду та здатна ділитися ним з колегами.

Технічний прогрес пропонує все більш доступні, цікаві та досконалі форми набуття самоосвіти та самоосвітньої компетентності, до яких слід віднести дистанційні курси навчання, масові відкриті он-лайн курси, вебінари, он-лайн дискусії, електронні бібліотеки, різноманітні форуми та чати в глобальних комп'ютерних мережах і т. ін. Використання форм самоосвітньої діяльності з одного боку збільшує різноманітність видів опрацювання інформації, а з іншого – підвищує мотиваційну складову до самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення. Це в свою чергу разом із отриманими знаннями з організації самоосвітньої діяльності призведе до підготовки фахівця, який володіє самоосвітньою компетентністю.

Висновки. З огляду на вище зазначене можемо констатувати: значущість самоосвіти є очевидною. Володіння даною здатністю дозволить усвідомити специфіку, удосконалити власну професійну спрямованість і реформувати зміст навчання в такий спосіб, щоб за допомогою набутих якостей удосконалити особисте зростання, власну кваліфікацію та максимізувати вирішення різноманітних проблем в професійному, соціальному та повсякденному житті, донести та передати власні вміння та досвід тим, хто навчається із суто індивідуальною інтерпретацією й урахуванням особистих якостей кожного суб'єкта навчального процесу. Постійна робота за власною системою формування самоосвіти призведе до того, що фахівець буде вдосконалюватися й здобувати нові форми й методи, при цьому формуючи й розвиваючи самоосвіту в тих, кого він навчає.

Література

1. Большая современная энциклопедия. Пед.издание / – Мн: ИООО „Современное слово“, 2005. – 511 с.
2. Бухлова Н. В. Навчасмо вчитися: діагностика і формування самоосвітньої компетентності учнів / Н. В. Бухлова. – К. : Вид. дім „Шкіл. Світ“ : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
3. Шапошнікова Л. М. . Розвиток ідей про самоосвіту школярів в історії вітчизняної педагогіки (кінець XIX – поч. XX ст.): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лариса Миколаївна Шапошнікова. – Хмельницький, 2007. – 262 с.
4. Оконь В. В. Введение в общую дидактику / В. В. Оконь. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.
5. Закон України „Про освіту“ [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page>.

Шумілова Е.

кандидат технічних наук, доцент кафедри загально-технічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності, ДДПУ «Донбаський Державний педагогічний університет»

Пирогов В.

магістрант технологічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський Державний педагогічний університет»

УДК 378.026:621.31

**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
З ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ СУЧАСНОГО
ОБЛАДНАННЯ З КОНТРОЛЮ ТА ОБЛІКУ СПОЖИВАНОЇ
ЕЛЕКТРОЕНЕРГІЇ**

В статті розглядаються питання виховання та навчання студентів методам раціонального споживання електроенергії, застосування сучасного електрообладнання з контролю та обліку електроенергії. Наводяться результати дослідження характеристик індукційного електричного лічильника із використанням виготовленого навчального стенду. Студенти самостійно збирають електричну схему перевірки лічильника, досліджують залежність відносної похибки γ від величини струму навантаження I_n : $\gamma = f(I_n)$, виявляють самохід лічильника та його чутливість. Окрім цього вивчають електронні лічильники, які базуються на основі досягнень мікроелектроніки та суміжних галузей.

Аналізують результати і роблять порівняння двох лічильників, їх характеристики, принцип дії, розглядають переваги і недоліки.

Досвід вивчення сучасного обладнання з контролю та обліку споживаної електроенергії показує, що таке методичне забезпечення

сприяє формуванню у студентів компетентності щодо раціонального споживання і збереження електроенергії. Тільки безперервна система виховання і навчання дозволяє отримати реальні результати в енергозбереженні як у побуті, так і у виробничій сфері.

Ключові слова: формування компетенції з енергозбереження, індукційний і електронний лічильники електроенергії, струм навантаження, вимірювальні мікросхеми, переваги і недоліки лічильників, контроль і облік споживаної електроенергії.

Шумилова Э.

к.т.н., доцент кафедри общетехнических дисциплин, промышленных технологий и безопасности жизнедеятельности, ДГПУ «Донбасский Государственный педагогический университет»

Пирогов В.

магистрант технологического факультета Государственного высшего учебного заведения «Донбасский Государственный педагогический университет»

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ ПО КОНТРОЛЮ И УЧЕТУ ПОТРЕБЛЯЕМОЙ ЭЛЕКТРОЭНЕРГИИ

В статье рассмотрены вопросы воспитания и обучения студентов методам рационального потребления электроэнергии, применение современного электрооборудования по контролю и учету электроэнергии. Приведены исследования характеристик индукционного электрического счетчика с использованием изготовленного учебного стенда. Студенты самостоятельно собирают электрическую схему проверки счетчика, исследуют зависимость относительной погрешности от величины тока под нагрузкой и без нагрузки, выявляют самоход счетчика и его чувствительность. Также студенты изучают электронные счетчики, их состав, принцип действия, преимущества и недостатки.

Работа с приборами и изучение методической литературы закрепляет знания и дает понимание рационального потребления и сбережения электроэнергии.

Ключевые слова: формирование компетенции по энергосбережению, индукционный и электронный счетчики электроэнергии, ток нагрузки, измерительные микросхемы, преимущества и недостатки счетчиков, контроль и учет потребляемой электроэнергии.

Shumilova E.

Ph.D., Associate Professor, Faculty of Technology, "Donbass State Pedagogical University"

Pirogov V.

Master Student, Faculty of Technology, "Donbass State Pedagogical University"

**FORMATION OF COMPETENCE OF STUDENTS IN THE STUDY OF
MODERN ENERGY-SAVING EQUIPMENT FOR THE CONTROL AND
METERING OF ELECTRICITY CONSUMED**

The article deals with the education and training of students on rational use of electricity, the use of modern equipment for the control and metering of electricity. The article presents the results of research of the characteristics of the induction electricity counter on the training kit. Students on their own collect circuitry of the counter under load and without it, determine the dependence of the error on the load current, identify rotation without load. Students also study the electronic counters, their principle of operation, advantages and disadvantages. Work with devices and study methodical literature establishes knowledge and provides an understanding of rational use and conservation of electricity.

Keywords: *Formation of competence in energy efficiency, the measurement of electricity, induction electric meter, an electronic electricity meter, the work with the devices, reinforcement of knowledge rational energy consumption.*

Постановка проблеми. В світі існує тенденція до постійного підвищення рівня і якості інформаційного забезпечення енергетичного виробництва з метою підвищення його ефективності. Це обумовлено, з одного боку, поглибленням в багатьох країнах процесів ресурсо- та енергозбереження, де енергетика відіграє одну з найважливіших ролей, з іншого боку – посиленням вимог до якості електроенергії і надійності електропостачання її споживачам.

Застосування в системах вимірювання захисту і автоматики енергосистем мікропроцесорної техніки і сучасних досягнень мікроелектроніки сприяє створенню обладнання для точних вимірювань, необхідних як для розвитку природничих і точних наук, так і для розвитку нових технологій та вдосконалення засобів технічного контролю. Облік і вимірювання споживаної електроенергії здійснюється за допомогою індукційних та електронних лічильників, які включаються в електричні мережі як безпосередньо, так і за допомогою вимірювальних трансформаторів.

Для підвищення точності вимірювання в умовах сучасних технологій виготовлення трансформаторів струму використовуються нанокристалічні феромагнітні матеріали, у яких залежність індукції від напруженості

магнітного поля $B = f(H)$ є такою, що фактично виключається режим насичення, і результати не спотворюються.

Питання раціонального використання електроенергії, її облік і контроль є актуальним для кожного окремого споживача і важливим у професійній підготовці вчителя трудового навчання через потребу формування у студентів компетентності у цьому питанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі вивчення та аналізу наукової літератури нами встановлено, що питання енергозбереження, посилення якості електроенергії і надійності електропостачання її споживачам вирішується шляхом поширення автоматизації контролю і обліку електроенергії і все більшою кількістю виконуваних енергосистемами функцій. Ці питання розглядаються в дослідженнях та працях вчених Скрипника Ю. В., Головка Д. Б., Рего К. Г. [1]. Методи та засоби вимірювання електричних величин знайшли відображення в роботах Атамаяна Э. Г., Портнова Ю. В. та ін. [2].

Реалії української економіки зумовлюють ряд нових вимог до датчиків інформації – трансформаторів напруги і струму. Вимірювальні трансформатори є найвідповідальнішими компонентами вторинних систем електроенергетики – систем вимірювання і обліку електроенергії, систем релейного захисту та автоматики, оскільки вони роблять значний внесок у утворення похибки передавання інформації від об'єкта до системи керування [3, 4]. Значний внесок у вдосконалення конструкції і роботи вимірювальних трансформаторів зробили Стогній Б. С., Нагорний П. Д., Назаров В. В. та ін. [5].

Надійність, точність та ефективність впроваджених засобів контролю та обліку споживаної електроенергії є запорукою високої ефективності функціонування всієї електроенергетичної системи.

Формування цілей статті. Сформувані у студентів, майбутніх учителів трудового навчання, відповідний рівень знань, умінь і навичок щодо застосування сучасних засобів вимірювання, контролю та обліку споживаної електроенергії, що сприяє її збереженню.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що річні втрати внаслідок похибок вимірювання діючими вимірювальними системами в декілька разів перевищують витрати на вимірювання [5]. Тому важливо навчити студентів енергозбереженню шляхом ретельного контролю і обліку споживаної електроенергії. Необхідні знання і навички з даної проблеми студенти отримують на лекціях, при виконанні лабораторних робіт з курсу «Технології енергопостачання».

Програмою курсу «Технології енергопостачання» передбачено двогодинна лекція та лабораторна робота на 4 години за темою «Побутове енергозабезпечення, вимірювання та облік споживаної електроенергії».

Під час лекції передбачається розгляд питань:

1. Загальна схема енергозабезпечення виробництв і побутових споживачів.
2. Побутові електромережі.
3. Аналіз споживання електроенергії.
4. Раціональне користування побутовими електроприладами.
5. Вимірювання та облік електроенергії.

До лекції розроблені контрольні питання, на які студенти повинні відповісти під час вивчення даної теми та підготовки до лабораторних занять. Темою однієї з лабораторних робіт є «Сучасні засоби вимірювання і обліку споживаної електроенергії».

В лабораторній роботі було проведено дослідження роботи однофазного індукційного електричного лічильника, визначення його характеристик, а також вивчення будови, складу і характеристик електронного лічильника, порівняння їх, переваги і недоліки.

Для дослідження основних характеристик індукційного лічильника нами було виготовлено навчальний стенд, на ввіді якого через запобіжники підключено однофазний індукційний електричний лічильник і низку ламп розжарювання різної потужності, які використано як навантаження, величину якого можна змінювати вмиканням або вимиканням частини цих ламп. На стенді також передбачено прилади для вимірювання споживаних напруги та струму, секундомір для визначення часу дії того чи іншого навантаження. Кожен з приладів має виходи на клемники, а електричну схему для дослідження під наглядом викладача студенти збирають самостійно.

Під час виконання роботи вимірюють значення напруги і струму навантаження, які подано на стенд; за допомогою секундоміра фіксують час, протягом якого лічильник здійснює задану одну і ту ж саму кількість обертів за умов різного струмового навантаження.

Однофазні лічильники індукційної системи виготовляють на номінальну напругу 127 В і 220 В та номінальний струм 5 А, 10 А і 40 А [6].

Якщо під час вимірювання електричної енергії в колах змінного струму величини струмів перевищують номінальний струм лічильника, останній включають за допомогою вимірювального трансформатора струму.

Номінальною сталою лічильника C_n називають кількість електричної енергії (кількість ват-секунд), яку обраховує рахунковий механізм протягом часу, який відповідає одному оберту диска, $\left[\frac{\text{Вт}\cdot\text{с}}{\text{об}} \right]$

Номінальну сталу лічильника визначають за даними, зазначеними на лічильнику. Так, наприклад, на лічильнику зазначено «1 кВт·г = 2500 обертів»; в такому разі

$$C_n = \frac{1000 \times 3600}{2500} = 1440 \text{ (Вт}\cdot\text{с/об)} \quad (1)$$

Дійсною сталою лічильника називають кількість електричної енергії (Вт·с), яка пройшла через лічильник протягом часу, який відповідає одному оберту диска лічильника. Дійсна стала лічильника є змінною величиною при зміні навантаження, тому її доводиться визначати за різних значень навантаження:

$$C_d = \frac{W_d}{n} = \frac{Ult}{n}, \quad (2)$$

- де C_d – дійсна стала лічильника, Вт·с/об;
 W_d – кількість обрахованої енергії, Вт·с;
 n – кількість обертів диска (фіксована для всіх дослідів);
 U – напруга, В;
 I – струм навантаження, А;
 t – час, с.

Знаючи номінальну сталу лічильника C_n і визначивши дійсну сталу C_d , можна визначити відносну похибку лічильника за формулою

$$\gamma = \frac{C_n - C_d}{C_d} \times 100\% \quad (3)$$

Під час виконання практичної частини лабораторної роботи, студенти оволодівають вміннями:

- експлуатації приладів і апаратури та запису їх технічних характеристик;
- збирання електричної схеми перевірки лічильника;
- розрахунку номінального (1) та дійсного значення (2) сталої лічильника за різних значень навантаження та відповідної похибки за формулою (3);
- побудови залежності відносної похибки γ від величини струму навантаження I_n : $\gamma = f(I_n)$;
- складання висновку щодо придатності електричного лічильника та підтвердження його класу точності за розрахунками відносної похибки;
- виявлення самоходу лічильника та його чутливості.

По закінченню цієї частини роботи студенти роблять висновки, що залежність $\gamma = f(I_n)$ є основною характеристикою однофазного індукційного лічильника електроенергії і свідчить про те, що чим більшим є струмове навантаження лічильника, тим менша його відносна похибка.

Крім того, вони засвоюють, що індукційні лічильники є простими за конструкцією, надійними в роботі, мають великий обертальний момент, мало чутливі до зовнішніх магнітних полів, стійкі до перевантажень. До недоліків індукційних лічильників слід зарахувати те, що вони можуть працювати тільки на змінному струмі $f = 50$ Гц, оскільки для їхньої роботи треба створити обертальне (те, що біжить) електромагнітне поле.

Після цього студенти вивчають електронні лічильники, які змінюють електромеханічні лічильники індукційного типу і які будуються на основі досягнень мікроелектроніки і суміжних галузей.

Нові лічильники компактні, надійні, забезпечують більш високу точність вимірювань (класи точності 0,2S і 0,5S) і, крім того, мають додаткові функції. Лічильники спроможні працювати в широкому діапазоні частот, починаючи з 0 Гц, тобто не тільки в колах змінного (різних частот), а й постійного струмів.

Основною складовою частиною лічильників є вимірювальні мікросхеми, які виробляються фірмами Analog Devices, SAMES та іншими.

До складу лічильника входять:

- датчики напруги «Дат. U» і струму «Дат. I», які вимірюють напругу мережі та струм навантаження;

- вимірювальна мікросхема, в якій виконується підсилення і аналого-цифрове перетворення сигналів датчиків, їх перемножування і фільтрація (в цифровому вигляді); одержаний сигнал, пропорційний вимірюваній потужності, перетворюється на вихідний сигнал, зручний для використання;

- пристрої, що забезпечують інтегрування, подальше перетворення, індикацію і передавання результатів вимірювань.

При перемножуванні функцій напруги $u(t) = U \cos \omega t$ і струму $i(t) = I \cos (\omega t - \phi)$ одержують функцію активної потужності

$$P_a(t) = P_a + P \cos(2\omega t - \phi), \quad (4)$$

яка включає в себе функції P_a (активної) і змінної складової подвоєної частоти. Подібно до миттєвих значень напруги $u(t)$ і струму $i(t)$, потужність $p_a(t)$ називають миттєвою, в той час як P_a є середньою активною потужністю. Відповідно до виразу (4), для визначення P_a у вимірювальних інтегральних схемах (ІС) виконують перемножування функцій, представлених у вигляді електричних сигналів датчиків, після чого виконують низькочастотну фільтрацію, яка пригнічує змінну складову. Потім роблять інтегрування і одержують значення споживаної

енергії (у ват-годинах). Інтегратором може бути електромеханічний індикатор, який підключається ззовні і включає в себе кроковий двигун. Двигун живиться імпульсами з виходу ІС, частота проходження яких пропорційна P_a .

Наприкінці студенти роблять висновок, що електронні лічильники мають такі переваги:

- компактні, надійні, побудовані на мікросхемах;
- забезпечують більш високу точність вимірювань (класи точності 0,2S; 0,5S);
- можуть працювати в широкому діапазоні частот (як на постійному, так і на змінному струмі);
- багатофункціональні, можуть виконувати функції вимірювання, обліку електроенергії, керування (дистанційне передавання даних);
- забезпечують максимальний захист від несанкціонованого споживання електроенергії.

Однак до недоліків електронних лічильників слід зарахувати те, що вони приблизно на 30 % дорожчі за індукційні, і для централізованої заміни старих лічильників потрібно витратити багато часу і грошові кошти.

Висновки. Досвід вивчення сучасного обладнання з контролю та обліку споживаної електроенергії показує, що таке методичне забезпечення сприяє формуванню у студентів компетентності з раціонального споживання і збереження електроенергії. Тільки безперервна система виховання і навчання дозволяє отримати реальні результати в енергозбереженні як у побуті, так і у виробничій сфері.

Література

1. Головка Д. Б., Рего К. Г., Скрипник Ю. В. Основи метрології та вимірювань./Д. Б. Головка, К. Г. Рего, Ю. В. Скрипник. – К.: Либідь, 2001. – 408 с.
2. Атамальян Э. Г., Портной Ю. В., Чепурнова Ю. Д. Методы и средства измерения электрических величин: учебное пособие для ВТУЗов. /Э. Г. Атамальян, В. Ю. Портной, Ю. Д. Чепурнова. – М.: Высшая школа, 1984. – 198 с.
3. Казанский В. Е. Трансформаторы тока в устройствах релейной защиты./В. Е. Казанский. – М.: Энергия, 1978. – 328 с.
4. Гуртовцев А. Л. Измерительные трансформаторы тока 0,4 – 10 кВ. Возможность улучшения характеристик./А. Л. Гуртовцев.// Новости электротехники. – 2008. – №3 (51). – с. 28-36
5. Стогній Б. С., Масляник В. В., Назаров В. В., Нагорний П. Д. Сучасні високовольтні перетворювачі струму та напруги. /Б. С. Стогній, В. В. Масляник, В. В. Назаров, П. Д. Нагорний.// Энергетика та електрифікація. – 2006. – №6. – с. 41-43
6. ГОСТ 26035-83 Счетчики электрической энергии переменного тока электронные. Общие технические условия.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Петренко Л.

докторантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

УДК 37.091. 4(477) "19"

**ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Г.ВАЩЕНКА У КОНТЕКСТІ
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНОГО ТА ПРАКТИЧНОГО РОЗВИТКУ
ПЕДОЛОГІЇ В УКРАЇНІ ХХ СТ.**

У статті висвітлено внесок Г. Ващенко у розвиток педології в Україні. З'ясовано головну цінність педологічної спадщини Г. Ващенко: його бачення залежності індивідуального розвитку дитини від існуючих умов життя, розуміння необхідності як всебічного вивчення дитини, так і дослідження дитячих колективів. Педагог на основі розгляду індивідуальних особливостей учнів і студентів, вікових відмінностей аналізує результати навчання і виховання дітей та молоді. Обґрунтовує закономірність закріплення за школою статусу педагогічного центру на певній території, показує як здобутки дитячих закладів інтернатного типу, дитячих колоній, містечок так і їх проблеми. Одним із напрямів його досліджень було вивчення і узагальнення передового педагогічного досвіду вчителів Полтавщини.

Здійснено аналіз педагогічної діяльності Г. Ващенко та його роль у становленні та розвитку педології. Доведено, що педологічна концепція Г. Ващенко у 20-ті роки ХХ століття набула вагомості й досконалості і реалізована у напрямках, які розкриті у публікації. Ним обґрунтовані важливі педагогічні положення про об'єкт педологічних досліджень, про необхідність вивчення методики організації та діяльності дитячого колективу, про методологічну основу педології. В основі педологічної концепції Г. Ващенко була дослідна методика, спрямована на комплексний підхід до навчання і виховання дітей в закладах освіти України. Аналіз педагогічної діяльності Г. Ващенко дозволяє говорити про вагомий внесок педагога у розвиток педології в Україні у контексті його науково-теоретичних публікацій та практичних досліджень.

Ключові слова: педологія, дитина, дитячий колектив, фізіологія, вікові, індивідуальні, психологічні особливості.

Петренко Л.

докторантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ПЕДАГОГІЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВАЩЕНКО В КОНТЕКСТЕ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРАКТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПЕДОЛОГИИ В УКРАИНЕ XX СТ.

В статті освітлений вклад Г. Ващенко в розвиток педології в Україні. Вияснено головну цінність педологічного насліддя Г. Ващенко його розуміння залежності індивідуального розвитку дитини від існуючих умов, необхідності всебічного вивчення дитини, поєднання вивчення особистості та дослідження дитячих колективів. Здійснено аналіз педагогічної діяльності Г. Ващенко та його ролі в становленні та розвитку педології. Доведено, що педологічна концепція Г. Ващенко в 20-і роки ХХ століття набула ваги та досконалості та була реалізована в напрямках, які розкриті в публікаціях. Аналіз педагогічної діяльності Г. Ващенко дає можливість говорити про вагомий вклад педагога в розвиток педології в Україні в контексті його науково-теоретичних публікацій та практичних досліджень.

***Ключевые слова:** педологія, дитина, дитячий колектив, фізіологія, вікові, індивідуальні, психологічні особливості.*

Petrenko L.

doctoral student of the Department of general pedagogics and andragogics, of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

PEDAGOGICAL PRACTICE OF G. VASCHENKO IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC, THEORETICAL AND PRACTICAL DEVELOPMENT OF PEDODOLOGY IN UKRAINE IN XX CENTURY

This article reveals G. Vaschenko's contribution in pedology development in Ukraine. The main value of his pedological heritage was found out: scientist's view on child's individual development dependence from existed conditions of development, understanding of children many-sided studying, combination of individual personality studying and of children's groups. Analysis of Vaschenko's pedagogical practice was made and its role in pedology development and incipience. It is proved that this pedological conception achieved validity and worth in the 20s of the twentieth century and was implemented in ways shown in publication. G. Vaschenko's pedagogical practice analysis allows speaking about his valuable contribution in Ukrainian pedology development in the context of scientific and theoretical publications and practical research.

***Keywords:** pedology, child, children's group, physiology, age, individual, psychological characteristics.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Процес інтеграції України у світовий науковий та освітянський простір вимагає нових ідей, поглядів, методичних підходів у розв'язанні педагогічних проблем, які допоможуть формувати у молоді європейські цінності. У цьому зв'язку період оновлення освіти в незалежній Україні характеризується вивченням педагогічної спадщини минулих років задля правильності вирішення однієї із головних проблем педагогіки, визначеної Г. Ващенком, – поєднання вільного розвитку дитини з педагогічним керівництвом вихователів [2, с. 14]. Діяльність Г. Ващенка мала велике значення для розвитку педагогічної науки і практики у 20-ті роки ХХ століття, зокрема педології.

Український педагогічний словник подає педологію як науку про дітей, фактично – сукупність психологічних, соціологічних концепцій, психічного й фізичного розвитку дітей і молоді [9, с. 255-256]. Виникнення педології знайшло підтримку серед науковців, педагогів молодшої Української республіки, серед яких був і Г. Ващенко. Проведене дослідження дасть можливість визначити його внесок у розвиток педології в Україні в 20-их роках ХІХ ст.

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. У ході дослідження встановлено, що різні аспекти науково-теоретичного та практичного розвитку педології у спадщині професора Г. Ващенка знайшли своє відображення у наукових розвідках учених різних часів. Вивченню питання зародження педології, закладенню підвалин її становлення, присвячені публікації О. Петренко, О. Сухомлинської, Т. Янченко, розгляду основних тенденцій розвитку педології у 20-ті роки ХХ століття в Україні приділяється увага в працях Л. Березівської, Г. Васяновича, Л. Дуднік, А. Погрібного, М. Стельмаховича. Сучасні історико-педагогічні дослідження, присвячені висвітленню проблеми науково-теоретичного та практичного внеску Г. Ващенка у розвиток педології здійснені А. Бойко, Г. Бугайченко, С. Головчук, О. Гуком, О. Ковалем, Г. Хіллігом.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є висвітлення ролі науково-теоретичного внеску Г. Ващенка у розвиток педології в Україні в 20-их роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Після Лютневої революції 1917 року Г. Ващенко стає активним діячем національного руху, що ширився в Україні. Він проходить у Києві курси з українознавства, які організувало Українське товариство шкільної освіти і потім читає лекції з

української мови, літератури, психології на курсах перекваліфікації вчителів у Прилуках, Ромнах, Хоролі. З жовтня 1917 року Г. Ващенко зарахований викладачем педагогіки, психології та логіки до Полтавського вчительського інституту та одночасно призначений директором учительської семінарії імені Г.С. Сковороди. З кінця 1918 року Г. Ващенко працював доцентом у новоствореному філіалі Харківського університету на українському історико-філологічному факультеті – викладачем психології, а у 1921-1923 рр. він перейшов на роботу до педагогічної школи (педтехнікуму) імені Б. Грінченка у містечку Білики, Кобеляцького повіту. Працює плідно, самовіддано, але з 1924 року повертається до Полтави на посаду викладача в Інституті народної освіти (ІНО), що утворився після об'єднання вчительського інституту та філіалу Харківського університету. Як зазначає Г. Ващенко у своїй автобіографії, «мені запропонували...обняти посаду керівника педагогічної комісії при ІНО» [1, с. 110].

Згодом, у 1924 р. при ІНО відкрився педагогічний кабінет. Як активний учасник розбудови українського шкільництва та освітньої справи, Г. Ващенко віддає багато сил і енергії організації його роботи. За короткий час кабінет перетворився на педагогічну лабораторію, вів цікаву дослідницьку, методичну роботу, поєднану з чіткою організацією обслуговування студентів, учнів семирічних шкіл, вчителів.

Підтримуючи основні принципи тогочасної педагогічної науки, Г. Ващенко приділяє велику увагу проблемам педології. Надаючи великого значення питанням розвитку дитини, він організовує при педагогічному кабінеті роботу гуртків по вивченню дитинства та дитячих колективів. Враховуючи плідну роботу педагога в цьому напрямку, з весни 1925 року його призначають керівником новоствореного кабінету соціального виховання при ІНО, він відразу організовує роботу гуртка соціальної педагогіки. Одночасно його затверджують на посаді керівника педагогічної кафедри при ІНО та надають звання професора.

20-ті – початок 30-тих років були періодом, коли значного поширення набула концепція розвитку дитини, в основі, якої лежали ідеї педології, рефлексології, та психотехніки. Про глибоку зацікавленість вченого науковими пошуками в галузі педагогіки і психології свідчить тематика лекцій, які він читав студентам у педагогічному інституті, зокрема, основи психології у зв'язку із психологією дитини, основи педології, методика вивчення дитини, організацію дитячих установ та інші [11, с. 367]. У 20-тих роках ХХ століття у змісті педології відбуваються зміни, з'являється такий науковий напрямок як педологічна теорія колективу або колективна педологія, що означає переведення завдань педагогіки і педології з особистості на колектив. Провідна роль у розробці

педологічної теорії дитячого колективу належала українському вченому О. Залужному, який з 1924 року працював на кафедрі педології Харківського інституту народної освіти, очолював секцію соціальної педагогіки, а згодом секцію колективознавства в Українському науково-дослідному інституті педагогіки [11, с. 170]. Як керівник новоствореного кабінету, Г. Ващенко налагоджує зв'язки з кафедрою педології Харківського інституту народної освіти, керівником секції соціальної педагогіки О.С. Залужним. У 20-30-ті роки минулого століття питання педології займали важливе місце у педагогічному доробку Г. Ващенка. Він друкує наукові статті, публікації, розвідки з актуальних питань педагогіки, проводить дослідження, аналізує, порівнює одержані результати.

Так, у 1924 році Г. Ващенко розпочинає роботу по вивченню дитячих колективів за схемою, розробленою українським ученим-педологом О.С. Залужним [11, с. 367]. Із змісту статті «Конференція робітників установ соц. виховання закритого типу в м. Полтаві» ми бачимо, що Г. Ващенко у своїй доповіді про вивчення дитячих колективів загострив увагу на необхідності працівникам соціальних установ володіти методами вивчення дитячих колективів, зокрема, використовувати найпростіші методи, а також схему, розроблену Харківським інститутом соціальної педагогіки, що свідчить про його співпрацю з цією установою. Друга доповідь Г. Ващенка присвячена була вивченню дитини, увагу присутніх зорієнтовано на покращення підготовки дітей до життя. Для цього педагог вважав за необхідне виховувати у дітей свідомість відповідальності та виступав проти використання кари як засобу виховання. Він застерігав вчителів від спокуси повернення до старих, засуджених педагогікою, засобів виховання, наголошував, що застосовувати кари «значно простіше і легше, ніж вести вперту роботу над організацією дитячого життя, вивчати дітей, урахувати їхні нахили і ін.» [1, с. 204].

Педагог усвідомлює, що педологія є зовсім новою галуззю, зазначає, що вона тільки народжується на наших очах [3]. Відсутність методики вивчення дитячих колективів спонукає його до пошуку оптимальних форм, таких як зібрання матеріалів, спостереження, обробка матеріалів, запис спостережень за поведінкою дітей, інші засоби фіксації, які можна обробляти за допомогою точних методів наукової роботи. Він відзначає, що одним із методів вивчення колективу є анкета, але вона не може замінити записів. В індивідуальній педології, особливо при вивченні колективів, Г. Ващенко не радить використовувати метод поспільного фотографічного запису, а використовувати дві основні форми – фотографічного і конденсованого запису [3]. Він аналізує використання цих методів з точки зору повноти і об'єктивності матеріалу, який потрібний досліднику. Г. Ващенко зазначає, що при вивченні колективу

слід враховувати мету, з якою вивчається колектив, вважає, що фотографічний метод більше підходить для вивчення колективів дітей дошкільного віку. Під час конденсованого запису відбувається узагальнення процесу, можливі суб'єктивні судження дослідника. Педолог повинен вести записи по певному, заздалегідь складеному плану. Третьою формою запису поведінки дитячих колективів є найбільш поширений – обліковий щоденник. Окрім основних методів вивчення дитячих колективів, застосовуються експериментальні методи та методи вивчення дитячої діяльності (малювання, ліпка, писання та ін.) [3]. Отже, проведені дослідження підтверджують висновок Г. Ващенко про те, «... що методика колективної педології не може бути розроблена за якісь два-три чи навіть за десяток років. Вона буде рости і розвиватися разом з наукою про дитячі колективи в процесі самого вивчення дитинства» [1, с. 248].

Педологія як наука у 20-тих роках ХХ століття відзначається активним пошуком нових форм і змісту навчання та виховання дітей, які б мали стати базовими для реформи освітньої галузі. Г. Ващенко не стояв осторонь тогочасних викликів, він проводить ґрунтовні дослідження. Під керівництвом Г. Ващенко педагогічним кабінетом на високому науковому рівні досліджено у 1925 році математичний тест по рахуванню серед дітей м. Полтави, Карлівської семирічної школи та трудової колонії імені В.Г. Короленка в Трибах, всього було обстежено 1500 дітей.

Порівняння результатів виконано відносно американських стандартів, а також учнів Харківських і Полтавських шкіл. Результати були узагальнені в формі порівняльних таблиць і показали, що наші діти відстають від американських, що ж до дітей харківських шкіл, то виявилось, як зазначає Г. Ващенко, що харківські діти рахують трохи швидше, а полтавські – трохи вірніше [3]. Проведена робота дала можливість професору Г. Ващенку визнати доцільність тестування для порівнюючої оцінки дитячих груп.

Г. Ващенко становлення педології пов'язував із розвитком експериментальної роботи щодо проведення досліджень. Педагог зазначає, що соціальне виховання ставить перед експериментальною педологією дуже багато першочергових завдань. При наявності правильного інструменту оцінювання успішності учнів, грамотності, математичного рахунку в учителів, керівників шкіл, районних відділів освіти, науковців з'явилася б можливість об'єктивно оцінювати роботу вчителів, існуючі методи навчання, розв'язувати питання про зміну методів навчання. «Але для того, щоб сказати з певністю, що один метод кращий, а другий гірший, треба володіти засобом точно й об'єктивно оцінювати наслідки шкільної роботи, що виявляється в успішності учнів» [1, с. 238].

У 1925-26 навчальному році педагогічний кабінет ІНО під керівництвом Г. Ващенка, усвідомлюючи, що питанню пошуку засобів точної і об'єктивної оцінки шкільної успішності учнів багато уваги приділяє як закордонна, так і радянська педагогіка, провів ґрунтовне обстеження техніки читання учнями. Г. Ващенко зазначає, що предметом його обслідування були різні методи, зокрема, Рашбурга, Ганеса, Осипової. Педагог вдумливо підходить до аналізу всіх методів і приходять до висновку, що вони характеризуються штучністю умов застосування, великими грошовими затратами, відсутністю технічної бази. Кабінет не обмежується науковим аналізом існуючих методів обстеження читання дітей, а «...в 1925 році випробував метод, що визначається простотою техніки і не вимагає ніяких приладь, крім секундоміру, який можна замінити годинником. Шуканнями кабінету в даній галузі керувала думка виробити метод, що був би приступним масовому вчителю та рядовому інспекторові освіти» [1, с. 244].

Пошук оптимальних методів обслідування читання дав змогу працівникам педагогічного кабінету зробити висновок, що саме цей метод дасть можливість не тільки встановити рівень успішності дітей, але й вирішити на підставі одержаних даних питання про доцільність того чи іншого методу навчання грамоти, а також встановити стандартні коефіцієнти читання і використовувати їх для порівняння успішності певних груп дітей [5]. Провівши велику наукову роботу, Г. Ващенко зробив практичний внесок у розвиток педології. Цей метод був визнаний педагогами і дістав широке поширення.

У 1926-27 навчальному році педагогічним кабінетом проводиться порівняльне дослідження стану техніки навчання Полтавської, двох районних та віддаленої сільської шкіл, тобто, взято школи трьох типів: міські й районні семирічні й масові школи віддалених сіл [4]. Науковий підхід до розроблення поняття техніки навчального процесу дав можливість вченому виділити сукупність тих засобів, які дають можливість: по-перше, набувати, систематизувати, зафіксувати нові і поглиблювати набуті раніше знання, по-друге – застосовувати, автоматизувати у навчанні та в життєвих ситуаціях нові вміння, закріплюючи їх у навички. Вчений робить висновок про прямо пропорційну залежність обсягу цих засобів в роботі тієї чи іншої школи «від обсягу її технічно-навчального знаряддя й учбоустаткування ... обсяг зазначеної бази в різних «групах» буде далеко неоднаковий. Технічно неоднакова була, безумовно, й навчальна робота в «групах» [1, с. 266]. Саме Г. Ващенко застерігає від однобокого підходу до проведення дослідження, оскільки рівень технічного забезпечення шкіл дає тільки загальні уявлення про дидактичний характер роботи навчальних закладів [4].

Проведена копітка наукова робота, в ході якої дослідниками, по-перше, було вираховано час праці за кожним засобом, занесено в окремі таблиці, по-друге – подано класифікацію використаних засобів, по-третє, підбито затрачений час на виконання по кожному розділу класифікації, по-четверте – прирівняно одержані результати і їх співвідношення до вимог кабінету соціального виховання. Результати обстеження узагальнені в таблицях, зроблені блискучі висновки; аргументовані, доказові, переконливі.

Педагог не тільки виявляє рівень забезпеченості шкіл, визначає залежність рівня навчання дітей від технічної забезпеченості шкіл, встановлює рівень методичної кваліфікації вчителів, їх підготовленість до виконання своєї роботи, але визначає головне завдання для педагогічних працівників кабінетів, яке полягає у необхідності надання методичної допомоги вчителям. Такий підхід надзвичайно корисний для студентів вищих навчальних закладів і може бути використаний при проходженні педагогічної практики в школі і в наш час.

Г. Ващенко узагальнює напрацьовані результати досліджень і в 1929 р. видає монографію «Загальні методи навчання» для використання вчителями та студентами, де висловлює свої міркування, дає рекомендації щодо методів шкільного навчання на різних етапах освіти, доцільності їх вибору і застосування [2]. Вона використовувалася педагогічними інститутами як підручник, проте з 1934 року була вилучена з ужитку.

Подальший розвиток масової школи педагог пов'язував із зростанням ролі навчального закладу як осередку громадсько-культурної роботи [8]. Він переконаний, що нова школа вимагає від учителя кращої підготовки, вищого рівня педагогічних знань, активної участі у вихованні справжніх громадян, творців нового життя, які б сприяли перетворенню школи на громадсько-культурний центр і забезпечили участь дітей у житті міста, села.

Г. Ващенко використовує всі можливості для поширення досвіду серед педагогів щодо педологічних питань. Зокрема, він двічі виступив перед лекторами педагогічних дисциплін у педагогічних вузах на курсах, які проходили в Києві під егідою Упрофосу у 1925 р. куди його було запрошено. Проблеми педології, підняті у виступах, Г. Ващенко, знайшли своє відображення у резолюції, де зазначалося, що робота в навчальних установах повинна проводитися у напрямі вивчення дитячих колективів та окремих дитячих індивідумів і в напрямі соціального виховання [1, с. 19]. Таким чином, педагог намагався захистити науковий підхід до вивчення дитячих колективів як складовий метод педологічної науки, яка вже зазнавала утисків.

Після вивчення роботи дитячих установ, колоній, педагог відзначає позитивний досвід виховання, показує, що кожна установа має досягнення у тому чи іншому напрямку. Так, у 2-му полтавському містечку діти захоплюються фізкультурою і мають у цій галузі великі досягнення; особливо добре поставлене дитяче самоврядування у Білицькому дитячому будинку; в основу організації життя колоністів у трудовій колонії ім. Горького на Полтавщині покладено працю; культурним осередком на селі стала колонія імені Леніна в Писарівщині Диканського району. Педагог пов'язує одержані результати з тим, що працівники установ соціального типу багато уваги приділяють вивченню дитинства, дитячих колективів, що допомогло їм правильно організувати педагогічну роботу [1, с. 208].

Виступаючи на вчительській конференції з доповіддю, Г. Ващенко пропонує створити при Полтавському ІНО дослідно-педологічну станцію. Пізніше він друкує розлогу статтю про розвиток Полтавського ІНО як педагогічного вузу і обґрунтовує потребу створення при ньому дослідної установи: по-перше, для проходження студентами практики, по-друге, для поглиблення роботи кабінету соціальної педагогіки по вивченню методів соціального виховання, по-третє, для надання можливості методистам ІНО проводити методичні дослідження, по-четверте, для використання дослідної бази для постійної систематичної роботи по підвищенню педагогічної кваліфікації викладачів ІНО, по-п'яте, для організації роботи секції дошкільного виховання.

У контексті досліджуваної проблеми слід відзначити, що педагогічний кабінет приділяв увагу вивченню фізичних даних студентів, а також індивідуальних особливостей студентів, таких як увага, опора авторитаризму, пам'яті на слова, числа і лінійні фігури, кмітливості та інших [7]. Проведена робота дала можливість узагальнити одержані результати щодо фізичного розвитку студентів та їх розвитку за успішністю та на підставі спостережень під час роботи в кабінеті [1, с. 292].

Вагоме значення для покращення роботи вищих навчальних закладів мають творчі пошуки Г. Ващенка щодо обґрунтування умов переходу на нові методи наукової роботи, зокрема, поширення в них Дальтонського лабораторного плану [6, с. 183]. Пропозиції щодо організації роботи лабораторій і майстерень дали б можливість студентам одержати досвід роботи з технічними приладами, набути навички наукової роботи [6].

Проте цим планам не судилося збутися. Наприкінці 1933 року Г. Ващенко було звільнено з посади за звинуваченням у буржуазно-націоналістичному ухилі. Відбувається згорання педологічних досліджень. 4 липня 1936 року вийшла постанова ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекирчування в системі Наркомосу», за якою заборонялося

викладання педології в школах та проведення в них педологічних дослідів [1, с. 163]. Як зазначає професор А. Бойко, різке засудження педології і вилучення її з навчальних планів педвузів підірвало наукові основи педагогіки. «Ліквідація педології породила таке явище, як «бездітна педагогіка», формалізм і схоластику в теорії і практиці виховання» [1, с. 47].

Отже, діяльність Г. Ващенка спрямовувалась на пошук нових форм і методів педагогічної роботи, на підтримку творчих керівників, працівників установ інтернатних закладів. Глибокі психолого-педагогічні дослідження проводилися Г. Ващенком в рамках педології. Наукові повідомлення, численні виступи в пресі, на семінарах, конференціях, свідчать про творчий характер непересічної особистості, велич Г. Ващенка як науковця, педагога, громадського діяча.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, педологічна концепція Г. Ващенка у 20-ті роки ХХ століття досягла вагомості й досконалості і реалізувалась у таких напрямках: по-перше, на думку Г. Ващенка при індивідуальному вивченні дитини, організації роботи дитячих установ, дитячих колективів, слід опиратися на основні принципи педології; по-друге, методика науково-педагогічного дослідження дала можливість виділити об'єктивні методи навчання, виховання дітей, провести порівняння одержаних результатів.; по-третє, педагог реалізувався як науковець, розглянувши проблеми методів навчання на різних етапах освіти у праці «Загальні методи навчання»; по-четверте, Г. Ващенко приділив велику увагу дослідженню ролі школи у певному мікрорайоні, висвітленню позитивного досвіду роботи дитячих закладів різного типу та узагальненню передового досвіду вчителів Полтавщини.

Здійснений нами аналіз педагогічної діяльності Г. Ващенка дозволяє говорити про вагомий унесок педагога у розвиток педології в Україні. В основі педологічної концепції Г. Ващенка була дослідна методика, спрямована на комплексний підхід до навчання і виховання дітей в закладах освіти України. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми й потребує подальшого вивчення та аналізу творчої спадщини Г. Ващенка.

Література

1. Бойко А. М. «Служба Богові й Батьківщині»: (Г. Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок) : наук.-метод. посіб. / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 2001. – 427 с. – Бібліогр.: с. 424–426.
2. Ващенко Григорій. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Укр. видавнича Спілка, 1997. – 410 с.

3. Ващенко Г. Записи поведінки дитячих колективів, як метод вивчення дитинства / Г. Ващенко // Записки Полтавського інституту соціального виховання. – Т. V. – Полтава, 1930. – С. 111–122.
4. Ващенко Г. Матеріали до характеристики стану техніки навчання в молодшому центрі трудшколи Полтавської округи за даними групових журналів других груп Полтавської ім. Ів. Франка, Опішнянської, Решетилівської й Долинської трудшкіл за 1926–1927 шк. рік / Г. Ващенко // Записки Полтавського інституту соціального виховання. – Т. V. – Полтава, 1930. – С. 124–135.
5. Ващенко Г. Методи об'єктивного обслідування техніки читання / Г. Ващенко // Записки Полтавського ІНО. – Т. III. – № 3. – Полтава, 1926. – С. 100–108.
6. Ващенко Г. Організація лабораторій та майстерень при педагогічних вузах (для виконання Дальтон-плану) / Г. Ващенко // Путь просвещения. – 1926. – № 11. – С. 136–151.
7. Ващенко Г. Фізичні властивості студентів Полтавського ІНО за колективним тестом Россолімо / Г. Ващенко // Записки Полтавського інституту соціального виховання. – Т. V. – Полтава, 1930. – С. 136–140.
8. Ващенко Г. Школа як громадський і культурний центр / Г. Ващенко // Наше слово. Додаток до газети "Більшовик Полтавщини". – 1928. – № 2. – С. 33–35.
9. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
10. Нариси історії українського шкільництва (1905—1933) : навч. посіб. / за ред. О.В. Сухомлинської. — К. : Заповіт, 1996. — 302 с.
11. Українська педагогіка в персоналіях [Текст] : У 2 кн. : Навч. посібн. для вищ. навч. закл. / [О. В. Сухомлинська, Н. П. Дічек, Т. О. Самоплавська; ред. О. В. Сухомлинська]. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2 : XX століття. – 2005. – 552 с.

Ся Цзюань (Китай)

аспірантка НПУ імені М. П. Драгоманова (м. Київ)

УДК 373.5.015.31

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ КИТАЙСЬКИХ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ СПІВУ

У статті розглядається проблема формування емоційно-вольових якостей китайських підлітків засобами співу. Представлено погляди вітчизняних та зарубіжних науковців на проблему дослідження. Визначено роль китайської музичної освіти та її вплив на формування емоційно-вольових якостей підлітків. Розглянуто три основних елементи формування емоційно-вольових якостей.

Ключові слова: музична освіта, емоційно-вольові якості, китайська народна пісня, емоційно-вольовий процес.

Ся Цзюань (Китай)

аспірантка НПУ імені М. П. Драгоманова (г. Київ)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ КИТАЙСКИХ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕНИЯ

В статті розглядається проблема формування емоційно-вольових якостей китайських підлітків методами співу. Представлені погляди вітчизняних і зарубіжних вчених на проблему дослідження.

Визначено роль китайського музичного освіти і його вплив на формування емоційно-вольових якостей підлітків. Розглянуті три основні елементи формування емоційно-вольових якостей.

Ключові слова: *музичне освіти, емоційно-вольові якості, китайська народна пісня, емоційно-вольовий процес.*

Sia Tszuan (China)

Post-graduate of the National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv)

FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL QUALITIES OF CHINESE TEENAGERS BY SINGING METHODS

Singing is one of the most common and democratic types of music in the modern world; it is most wide-spread among all groups of population and occupies a significant place in the subculture of the younger generation.

Learning to control and manage one's own voice is an important part of music education of Chinese students. Development of vocal abilities of a student personality that includes the formation of emotional manifestation of the musical and artistic image is a recognized priority in the music study programs. Formation of the emotional and volitional qualities in modern China is influenced by the national ideas. The Chinese vocal school is distinguished by the combination of development and heredity of the professional, musical and aesthetic orientation in the area of singing.

Keywords: *music education, emotional and volitional qualities, Chinese folk song, emotional and volitional process.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Визначальною ознакою розвитку суспільства на початку ХХІ століття є освіта, як найбільш масштабна сфера людської діяльності, в рамках якої велику актуальність і значущість набувають такі форми поведінки людини, які дозволяють зберігати гармонію з самим собою і навколишнім світом, відстоювати свою духовну цілісність, свої моральні ідеали, свої права на особисте щастя та здоров'я, підвищувати адаптаційні можливості організму і психіки в цілому. У цьому контексті набуває актуальності цілеспрямоване формування духовно багаті особистості, здатної до творчої співпраці, мобільності, самоосвіти, самопізнання і самореалізації завдяки емоційно-вольовим якостям. Освіта – є одним із головних чинників впливу на хід цивілізованого процесу. Одним із найбільш поширених і демократичних видів музичного мистецтва у сучасному світі є спів, найбільш доступний усім групам населення, що займає істотне місце в субкультурі молодого покоління.

Важливою складовою частиною музичної освіти учнів у Китаї є навчання володіння своїм голосом. У навчальних програмах з музики пріоритетним завданням визнається розвиток вокальних здібностей особистості учня, що включає розвиток емоційного відтворення музично-художнього образу. Найбільш сенситивним періодом для формування емоційно-вольових якостей є підлітковий вік, коли активно формується самосвідомість учнів, розвиваються когнітивні процеси, накопичений певний музично-виконавський досвід.

В даний час спів увійшов в усі ланки навчання: початкова, середня і вища. Саме тому вимагається чітка побудова стратегії й тактики педагогічної діяльності: засвоєння необхідного обсягу інформації, оволодіння практичними вміннями і навичками вимагає організації навчальної діяльності та створення відповідної методики.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Враховуючи специфіку музичного навчання учнів загальноосвітньої школи та аналіз відповідної методичної літератури (О. Апраксіна, А. Болгарський, І. Гадалова, А. Козир, Л. Куненко, Л. Лобова, Л. Паньків, О. Ростовський, Р. Тельчарова, О. Чурікова-Кушнір, О. Щолокова, Ван Лей, Ван Цзяньшу, Лін Хай, Хе Гон, Цао Лі, Цзін Нань та ін.), нами визначено вокальне навчання підлітків як важливий напрям розвитку комплексу музичних здібностей учнів та формування їх емоційно-вольових якостей.

Формування емоційно-вольових якостей в сучасному Китаї відбувається під впливом національних ідей. Основними ознаками китайської вокальної школи є уособлення розвитку і спадковості професійних і музично-естетичних установок діяльності у сфері пісенного мистецтва. Ці істотно важливі процеси тісно пов'язані з соціально-політичними національними, культурними і музично-просвітниками подіями.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – обґрунтувати особливості формування емоційно-вольових якостей китайських підлітків засобами співу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблемі формування емоційно-вольових якостей учнів приділяється особлива увага як викладачами, так і педагогами-науковцями Китаю. Вивчення науково-методичної літератури дає підстави стверджувати, що розвиток емоційно-вольових якостей підлітків є одним із головних завдань музичного виховання в Китаї.

Слід зазначити, що китайська музична освіта має величезний досвід формування емоційності учнів, витоки якої йдуть в історію розвитку китайської музики, її глибокого зв'язку з філософією, а китайська пісня – одна з прадавніх у світовій музичній культурі. Її витоки сходять до

племінних пісень і танців, які мали ритуальний характер і досягли високого розвитку вже в II-I-му тис. до н. е. Великі пісенно-танцювальні обрядові форми ритуального мистецтва (присвячених збору урожаю і жертвопринесенням духам) супроводжувалися музичним виконанням: грою на ударних інструментах – шкіряному барабані, металевих дзвонах чжун, до, нао, дзвіночках лин та ін.; духових – юэ (бамбукова дудка), сюань (глиняна окаринка) та ін.

Популярним жанром у Китаї є вокальна музика, для якої характерною відзнакою є романтичний артистизм, містифікація буття, нарочитість і пафос цієї нарочитості, які імпонують китайському народу. Китайська пісня в процесі розвитку ввібрала в себе елементи музичних культур народностей, в різні історичні періоди включених до складу китайської держави (монголи, уйгури, тибетці та ін.) і таких, що зберегли специфіку свого музичного мистецтва.

Китайська пісня в своїх кращих зразках відрізняється мелодичністю, задушевною співучістю, повнотою життєвих відчуттів. Мелодичний рисунок китайської пісні завжди надзвичайно виразний, своєрідно барвистий та одночасно ритмічний. Китайські вокальні твори, які розвиваються на основі пентатоніки, володіють вельми широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, квартали але і більш широким інтервалів. Це нескінченно розширило круг інтонацій, збагатило виразні засоби, додало своєрідність органічній структурі китайського народного мелосу.

Китайські пісні, які мають глибокі корені, відрізняються великим жанровим різноманіттям та відображають різні сторони життя. Ще в період династії Чжоу, коли пісні й танці одержали високу оцінку, імператори призначали спеціальних чиновників, котрі старанно збирали народні вірші та пісні. Аналіз змісту китайської народнопісенної творчості дозволяв імператорам визначати настрої народних мас. У такий спосіб китайська народна пісня значно вплинула на розвиток національної музики й літератури.

З огляду на той факт, що джерела китайської народної пісні одноголосні, а в сучасних піснях зустрічається багатоголосся, то композитори-піснярі Китаю (Джен Ціо Фенг, Цай Веньцзі, Ціган Чень, Чін Чжу, Чжоу Вейчжи, Чен Маоюнь, Хуанг Ці, Чен Шу Ліу, та ін..) досить часто створюють добутки і багатоголосні обробки народних пісень, ґрунтуючись на європейській гармонійній системі при використанні характерних для китайської музики кварто-квінтових сполучень голосів. У зв'язку з цим, перед китайськими композиторами виникає творча проблема вироблення гармонійного ладу, що спирається на внутрішні закони китайських ладів народної музики на ряді з використанням найбагатшого досвіду класичної

європейської та слов'янської музики. Проблеми національного стилю нової китайської музики глибоко хвилюють багатьох китайських музикантів. Питанням взаємозв'язків двох музичних потоків – китайського та європейського та пошуків сучасного національного стилю присвячені статті відомих китайських учених-музикознавців (Ван Го-вэй, Чжан Цзянь Го) [1; 2].

На сучасному етапі зміст педагогічної роботи в загальноосвітній школі Китаю відносно вікових особливостей розвитку учня формується його емоційний розвиток. Проблемі формування емоційно-вольових якостей учнів засобами музики приділяють великої уваги китайські учені Хэ Лу-тин і Ма Кэ, вважаючи цей процес необхідною передумовою розвитку основ музичної культури особистості.

Сучасні учені і педагоги Китаю вказують на необхідність накопичення емоційно-інтонаційного досвіду сприйняття учнів, їх музично-естетичних знань в різних формах організації музичної діяльності; насичення змісту дитячої життєдіяльності високохудожніми зразками музичної культури шляхом мимовільного поповнення запасу музичних вражень; поетапне застосування методів і прийомів, що активізують пізнавальну діяльність підлітків, спонукають до прояву музично-творчої активності завдяки емоційно-вольовим якостям.

У навчальні програми з музики в загальноосвітніх школах Китаю включається вивчення творів світової музичної культури, заснованих на національній китайській музиці. Старшокласники, виховані на традиційних китайських канонах музичного виконання, з цікавістю вивчають композиторський і музично-виконавський досвід інших народів. Вивчення європейської музичної культури значно активізує пізнавальну, виконавську діяльність учнів. Однак, і на сьогодні основою програми з музики у загальноосвітніх школах Китаю, традиційно залишається народна китайська пісня. Її особливості і визначають напрямки організації музичних занять. Так, в основі вокальної роботи з підлітками традиційно використовується одноголосний спів. Це пов'язано з історично визначеними традиціями масового виконання китайських народних пісень. Адже, китайські народні пісні – в основному одноголосні. Їх мелодії будуються на пентатонічних ладах, мають достатньо широкий діапазон, включаючи плавний низхідний, чи висхідний рух, а також і стрибки на широкі інтервали. Мелодизму притаманний неповторний національний колорит.

Велике значення має вибір репертуару, який відповідає запитам і інтересам учнів. Вивчення нових стилів і жанрів музики сприяє розширенню музичного кругозору школярів, тим самим сприяючи формуванню емоційно-вольових якостей.

Так, вивчення китайськими підлітками своєрідності музики Ф. Шуберта, Р. Шумана стимулюють інтерес учнів до розуміння стилю музичного романтизму. Саме в цьому стилі знайшли відображення основні ознаки – суб'єктивне відношення до світу і, відповідно, до музичного образу виконуваного твору. Ознайомлення підлітків з вокальними творами українських композиторів (М. Лисенко, М. Скорик та ін.) знайшло відображення у підвищеній емоційній виразності.

Робота над музичним виконанням традиційних жанрів китайської пісні вимагає від підлітків максимального втілення особливого світовідчуття, що історично склалося в традиційній китайській музиці.

Формуванню емоційно-вольових якостей підлітків сприяють комплексні музичні заняття, спрямовані на активізацію оцінної діяльності при сприйнятті і виконанні вокальних творів. Вони не лише сприяють вирішенню досліджуваної проблеми, але і чинять дію на формування естетичного відношення до мистецтва в цілому.

Формуючи емоційно-вольові якості у підлітків треба розуміти, що цей процес включає в себе три основних елементи. *Перший* – це емоційне збудження, яке визначає мобілізаційні зрушення в організмі, а саме: зростання швидкості та інтенсивності протікання психічних, моторних і вегетативних процесів. *Другий елемент* – знак емоцій: позитивна емоція виникає тоді, коли явище оцінюється як позитивне, негативна – коли воно оцінюється, як негативне. *Третій елемент* – ступінь контролю емоцій.

Висновки. Зазначимо, що форма емоційно-вольового процесу залежить від особливостей, які викликали її. Джерелом емоцій і волі є характер протікання процесів регуляції і виконання діяльності. Так, успішність проходження процесів сприймання, рішення задач, дій служить джерелом позитивних емоцій і задоволення [3, с. 18]. Людина, яка знаходиться в емоційно нейтральному стані, реагує на предмети залежно від їх значущості, при цьому чим важливіший для нього той чи інший фактор, тим краще він сприймається. Емоції помірної та високої ступені інтенсивності викликають вже помітні зміни в пізнавальних процесах, особливо з'являється велика тенденція до сприймання, запам'ятовування тільки того, що відповідає домінуючій емоції. Таким чином, формування емоційно-вольових якостей підлітка є однією з центрових, від яких залежить успішність музичного навчання. Завдяки музиці підвищується рівень емоційно-вольових якостей, тому що музичні твори викликають конкретні переживання певного музично-художнього образу та реалізуються у співацькій діяльності.

Література

1. Ван Го-вэй. Сборник статей о театре / Ван Го-вэй. – Пекин, 1957. – С. 15– 19.
2. Чжан Цзянь Го. Путь реформы вокальной музыки / Чжан Цзянь Го. – Наньцзин: НХИ, 2004. – 215 с.
3. Бонфельд М. Музыка: язык, речь, мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства: [монография] / М. Ш. Бонфельд. – СПб.: Композитор, 2006. – 648 с.

Устименко Ю.

аспірант кафедри педагогіки та психології ПВНЗ «Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

УДК: 37.047:004.031.42

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЇ СТОМАТОЛОГА ЯК СУБ'ЄКТА ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті розкрито погляди стародавніх філософів, істориків, лікарів на становлення професії стоматолога, основні вимоги до зазначених фахівців як суб'єктів професійної взаємодії, бар'єри взаємодії між лікарем та хворим, моральні норми для лікарів, провідні якості, якими має володіти стоматолог, здійснюючи взаємодію (ввічливість, довіра, повага до хворого, такт, розсудливість, поміркованість, рішучість, терплячість, душевність, чуткість та ін.). Показано, що наявність у стоматолога зазначених якостей є необхідними для організації індивідуального підходу до кожного хворого, урахування його психологічних особливостей.

Показано, що зазначені нароби фахівців доцільно урахувувати під час організації освітнього процесу з метою підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії з урахуванням появи нових ролей стоматолога – консультанта, радника або компетентного експерта-професіонала, який допомагає пацієнтові прийняти остаточне рішення та інформує його про стан здоров'я, користь і можливий ризик певних втручань.

Ключові слова: професія, майбутні стоматологи, взаємодія, підготовка майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

Устименко Ю.

аспірант кафедри педагогіки та психології ЧВУЗ «Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля»

ИСТОРИЧЕСКИЕ ИСТОКИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИИ СТОМАТОЛОГА КАК СУБЪЕКТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье раскрыты взгляды древних философов, историков, врачей на становление профессии стоматолога, основные требования к указанным специалистам как субъектам профессионального взаимодействия, барьеры

взаємодія між лікарем і хворим, моральні норми для лікарів, якості, якими повинен володіти стоматолог, здійснюючи взаємодію (ввічливість, довіра, повага до хворого, такт, розуміння, помірність, рішучість, витривалість, душевність, чутливістю і др.). Показано, що наявність у стоматолога вказаних якостей необхідно для організації індивідуального підходу до кожного хворого, врахування його психологічних особливостей.

Показано, що вказані напрацювання спеціалістів цілеспрямовано враховувати при організації освітнього процесу з метою підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії з урахуванням появи нових ролей стоматолога – консультанта, радника або компетентного експерта-професіонала, який допомагає пацієнту прийняти остаточне рішення і інформує його про стан здоров'я, користь і можливий ризик певних втручань.

Ключові слова: професія, майбутні стоматологи, взаємодія, підготовка майбутніх стоматологів до професійної взаємодії.

Ustymenko Yu.

Postgraduate of the Department of Pedagogy and Psychology "Alfred Nobel University"

HISTORICAL BACKGROUND OF THE FORMATION OF THE PROFESSION OF A DENTIST AS A SUBJECT OF PROFESSIONAL INTERACTION

The article reveals the viewpoints of ancient philosophers, historians, doctors on the formation of the profession of a dentist as well as the main requirements to the experts of the profession as the subjects of professional interaction. The barriers of interaction between a doctor and a patient, moral standards of doctors, leading communicative qualities that a dentist should possess (politeness, trust, respect for a patient, tactfulness, discretion, moderation, resolution, tolerance, warmth, responsiveness) are also considered in the article. It is proved that a dentist has to possess all the qualities mentioned above to guarantee individual approach to every patient subject to his/her psychological qualities.

It is demonstrated that such personal gaining of a doctor must be taken into consideration while organizing educational process with the aim to prepare future dentists for their professional interaction having in mind such new roles of a stomatologist as a consultant, an advisor or a competent professional, who helps a patient to make final decision and informs him/her about his or her level of health, about benefits and possible risks of medical interventions.

Key words: profession, future dentists, interaction, preparing future dentists for professional interaction.

Постановка проблеми. Сучасні динамічні перетворення українського суспільства призвели до зміни соціальних установок користувачів послуг різного роду, в тому числі і медичних. На сьогодні людина висуває підвищені вимоги не лише до якості і результатів медичного обслуговування, а й до змісту самого цього процесу, психологічної, комунікативної тональностей лікарської допомоги. Зазначене вимагає особливої уваги до підготовки лікарів, зокрема стоматологів, до здійснення професійної взаємодії на всіх етапах професіогенезу.

Глобальні напрями модернізації вищої медичної освіти, вимоги щодо рівня знань і вмінь медичних працівників, зокрема стоматологів, базуються на провідних концептах, закладених в таких документах як: Закон України «Про вищу освіту», Національна рамка кваліфікацій, «Концепція розвитку охорони здоров'я населення України» (2000), Концепція розвитку вищої медичної освіти (2007), Міжгалузева комплексна програма «Здоров'я нації» на 2002 – 2011 рр. (2002), Державна програма «Репродуктивне здоров'я нації на період до 2015 року» (2006).

В Концепції реформування стоматологічної служби України зазначено, що аналіз сучасного стану стоматологічної галузі в Україні та перспектив її розвитку свідчить про необхідність кардинальної реорганізації стоматологічної служби [5]. Тому підготовка майбутнього стоматолога, становлення його професійної компетентності, забезпечення конкурентоздатності у сфері надання медичних послуг стає одним із стратегічних напрямів діяльності вищої школи. На сьогодні роботодавці диктують основні вимоги до фахової підготовки майбутніх стоматологів, роль яких перестає бути суто професійною. Дійсно, звичне уявлення про діяльність лікаря-стоматолога як виконавця виключно певної професійної ролі явно застаріло. Стоматологія перетворилася в особливий культурний комплекс, який включає і економіку, і менеджмент, і високі технології, і новітні психологічні методики, тактики взаємодії, і багато іншого.

Цілеспрямована організація освітнього процесу з метою підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії потребує врахування історичних, світових тенденцій і державних підходів у навчанні стоматологів, фундаментальних досліджень і наукових досягнень у реалізації сучасних напрямів оптимізації професійної підготовки майбутніх медиків.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідники приділяють значну увагу професійній підготовці лікарів (Р. Богатирьова, В. Гаврюшов, А. Гройсман, А. Доника, І. Концевич, В. Лісовий, Х. Мазепа, А. Мельник, В. Москаленко, Н. Орехов, Ю. Поляченко, В. Передерій, В. Решетников, В. Сміянов, І. Харді), формуванню в них комунікативної (Л. Цветкова) й

мовленнєвої компетентності (М. Мусохранова), культури мовлення (О. Уваркіна, Т. Цісар) й терміновживання (В. Юкало); деонтологічної культури (А. Білібін, Л. Переймибіда), емпатійності (А. Василькова, О. Юдіна), готовності до комунікативної взаємодії у професійній діяльності (Г. Караваєва, С. Поплавська) тощо. Проте, знайти шляхи вирішення питання щодо підготовки майбутніх стоматологів до професійної взаємодії не можливо без вивчення й урахування історичних документів стосовно становлення професії стоматолога, в яких окреслено основні вимоги до зазначених фахівців як представників соціономічної професії.

Метою даної статті є розкриття поглядів філософів, істориків, лікарів на становлення професії стоматолога, основні вимоги до зазначених фахівців як суб'єктів професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Перш за все зазначимо, що *професію* (від лат. *profession* – офіційно вказане заняття, спеціальність, від *profiteer* – оголошую своєю справою) визначають як рід трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, набутих в результаті спеціальної фахової підготовки, досвіду роботи.

Професія характеризує певну категорію людей (фахівців або спеціалістів, професіоналів, майстрів (рос. *мастер*, англ. *master, foreman, expert*, нім. *fachmann*), які досконало володіють якимось фахом, мають високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки [2, с. 481]), займаються певним видом трудової діяльності. Найменування будь-якої професії визначається характером, змістом діяльності, службових функцій, знаряддями або предметами праці, які використовуються.

Перебування людини в професії характеризується виробленням певного способу життя, способу думок, стереотипів сприйняття світу, соціальним типом людини, в результаті чого професійні норми, цінності, установки макро-соціального рівня привласнюються індивідом як членом певної соціально-професійної групи, трансформуються в його особистісні ціннісні орієнтації, створюючи суб'єктивну картину світу [4, с. 272–273].

Професія лікаря-стоматолога відноситься до числа соціономічних професій, професій типу «людина – людина». Вона відрізняється тим, що об'єктом її дослідження є людина (здорова або хвора). Проте, у переважній більшості випадків лікар-стоматолог має справу з хворою людиною, яка характеризується особливою психікою, має неврівноважений емоційний стан, підвищену збудливість, неадекватну реакцію на оточуючих, своєрідне сприйняття свого стану. І так було завжди, тому ще видатні стародавні філософи, мислителі надзвичайно шанували лікаря-стоматолога, наділяючи його особистість якостями всемогутнього, наділеного Богом надлюдськими можливостями.

Як зазначають С. Дмитриєнко, А. Краюшкін, М. Сапін [3], історія розвитку стоматології (зуболікування) бере свій початок ще з Античного світу, Стародавньої Греції. Даний факт засвідчує безліч праць відомих мислителів, філософів, античних медиків, в яких містяться перші спостереження та висновки, пов'язані з клінікою зубних захворювань і захворюваннями порожнини рота. Історики медицини констатують, що в значній кількості письмових документів-настанов, законоположень стародавніх філософів і мислителів наголошується на зовнішніх та внутрішніх якостях, способах взаємодії й поведінки, якими має володіти стоматолог.

За твердженням істориків, люди вперше стали лікувати зуби 8-9 тис. років тому – відповідні докази були виявлені в 2001 році під час розкопок в Пакистані. Шумерський текст від 5000 до н. е. описує «зубного хробака» як причину карієсу зубів. Докази наявності подібних знань є в стародавній Індії, Єгипті, Японії та Китаї.

Зубні хвороби згадуються в знаменитому староегипетському медичному трактаті, відомому як папірус Еберса (третє тисячоліття до нашої ери), який містить понад 900 рецептів зілля для лікування захворювань і розладів травлення, серця, органів дихання, слуху і зору. Серед них можна знайти одинадцять рецептів паст і мазей, що використовувалися у хворобах зубів і ясен. Єгипетські медики вважали, що ці рецепти володіють здатністю знімати зубний біль, зменшувати запалення ясен, оздоровлювати порожнину рота і запобігати розхитуванню зубів.

Як зазначає Р. Самусева [9], у Стародавньому Римі також дуже рано почали цікавитися хворобами зубів та їх лікуванням. До речі, саме там був винайдений перший медичний інструмент – «пелікан» (більше схожий на щипці для видалення цвяхів), яким видаляли хворі зуби. Першими «стоматологами» були етруски. Вони вирізали штучні зуби із зубів різних ссавців, а також уміли виготовляти мостовидні протези, достатньо міцні для жування.

Зуболікування аж до XVII ст. не було пов'язане із загальною медициною. Воно було засобом надання допомоги при болях і зводилося переважно до видалення хворого зуба. Зуболікарська допомога надавалась цирульниками, банщиками, ремісниками та ін. Як медична спеціальність зуболікування зародилося на початку XVIII ст. (звання «зубного лікаря» в Росії було затверджене законодавчо лише в 1810 році).

Аналіз поглядів видатних стародавніх філософів, мислителів, лікарів дозволив виявити їх значну увагу до постаті лікарів, які займалися лікуванням зубів та виявленню якостей, необхідних для гідного здійснення своєї діяльності, взаємодії з хворими.

Так, відомо, що давньогрецький лікар Гіппократ цікавився крім загальної лікарської діяльності і зуболікувальною справою. Ним було створено кодекс моральних норм для лікарів (клятва Гіпократата), в якому було сконцентровано моральні, гуманні норми поведінки лікаря, зокрема стоматолога [10, с. 14]. Система лікування Гіпократата базувалася на врахуванні принципу „не зашкодь хворому” (non posere), довірі, додержанні обережності і поступовості у призначенні лікарських засобів, ввічливості, оскільки суворість сприяє виникненню бар’єрів взаємодії між лікарем та хворим. Дані думки стосуються і лікарів стоматологів.

Стародавні грецькі вчені Гіппократ і Аристотель писали про стоматологію, у тому числі лікування зруйнованих зубів і захворювань ясен, вилучення зубів щипцями, акцентуючи на тому, що в основі успішної діяльності лікаря лежить моральність, ідея блага та гуманності взаємодії з хворим. Так, Гіппократ, створивши перший кодекс моральних лікарських норм, акцентував на тому, що лікарі зуболікувальної справи під час взаємодії із хворими мають бути ввічливими, уникати бар’єрів між лікарем та хворим, викликати довіру й повагу своїм характером, підходом до людей. Мислитель зазначав, що якщо вам треба обрати одного з існуючих лікарів (один лікує травами, другий – ножем, а третій – словом), варто звернутися до того, який лікує словом.

Відомий лікар Стародавнього Риму Клавдій Гален зазначав, що лікар, який займається зуболікувальною справою, під час взаємодії із хворим має виявляти такт, розсудливість та поміркованість. Справжній лікар, відзначав він, повинен бути освіченою людиною, філософом, гуманістично налаштованою людиною. Дану думку підтримували і лікарі Стародавнього Риму – Асклепід та Гален, акцентуючи на єдності взаємодії лікаря та пацієнта.

У Стародавній Індії вчені надавали перевагу комунікативним (уміння вести бесіду з хворим, навіювати впевненість в одужанні), вольовим якостям (рішучість, терплячість) лікаря. Відомий лікар Сушрута у своєму трактаті „Сушрута-самхит” наголошував, що лікар, вступаючи у взаємодію з хворим має пам’ятати про таке: „... заспокій свої думки й почуття, будь добрим, людяним.... Нехай гуманність стане твоєю релігією” [6].

Цікавими для нас стали думки арабського лікаря середньовіччя Абу Алі Ібн Сін (Авіценна), які він виклав у праці „Канон лікарської науки”. На його думку лікар має мати „очі сокола, руки дівчини, мудрість змії і серце лева”, бути безкорисливою, доброю, чесною, ... зберігати душевний спокій, рівновагу, розуміти хворого, бути готовим прийняти його думки (за [1, с. 248]).

Відомим представником епохи Відродження був Парацельс (професор Базельського університету). Вагомими стали його думки: „Сила

лікаря в його серці. Основа лікарства – любов, ... душевність, чуткість, готовність прийти на допомогу, альтруїзм. Любов лікаря – не декларація, вона дієва й рішуча” [10, с. 19].

Отже, ще в стародавні часи було закладено основи професії стоматолога, визначено основи його взаємодії з хворими якості, якими він має володіти, необхідність організації індивідуального підходу до кожного хворого, урахування його психологічних особливостей. Їх думки та настанови є актуальними й сьогодні.

Вагомими для нас виявилися погляди відомого клініциста М. Мудрова. В “Слові про спосіб вчити і вчитися медицині практичній або діяльнісному лікарському мистецтву біля ліжка хворого”, він розкриває деякі аспекти культури професійної взаємодії лікаря: “... привітність, ввічливість, уміння слухати і чути...” [7, с. 204]. Вчений зазначав, що тактика комунікативної взаємодії лікаря з пацієнтом має змінюватися на різних етапах процесу лікування з урахуванням стану останнього, що й нині залишається головним завданням стоматолога.

На сьогодні видано чимало книг з медичної деонтології в стоматології, які стали безцінними настановами у справі лікарського мистецтва. Серед зазначених творів можна виокремити «Питання життя. Щоденник старого лікаря» Н.Пирогова, «Записки лікаря» В. Вересаєва. Автори акцентують увагу на тому, що результат лікування у багатьох випадках обумовлений характером відносин, які встановилися при першому контакті пацієнта з лікарем, врахуванням індивідуальних та особистісних особливостей хворого, встановленням з хворими гармонійних відносин.

На Міжнародному конгресі з лікарської етики в Парижі (1966 р.) Андре Моруа виступив із заключною доповіддю: «... Завтра, як і сьогодні, будуть хворі, завтра, як і сьогодні, знадобляться лікарі. Медична наука стане ще точніше, її оснащення примножиться, але поруч з нею, як і сьогодні, буде стояти, збереже своє місце в медицині лікар класичного типу – той, чийм покликанням залишиться людська взаємодія з пацієнтом. І, як раніше, він буде втішати страждальців і підбадьорювати полеглих духом. З’являться нові чудеса (нові медичні технології), і з’явиться нова відповідальність. Медики всіх країн будуть, як і сьогодні, пов’язані єдиної лікарської мораллю. Завтра, як і сьогодні, людина в медичному халаті буде рятувати життя стражденному, хто б він не був – друг або недруг, правий або винуватий. І життя лікаря залишиться таким же, як і сьогодні, – важким, тривожним, героїчним і піднесеним» [8]. Дані настанови мають стати для майбутніх стоматологів засадничими у процесі подальшої професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На сьогодні лікар-стоматолог – це професіонал, що володіє спеціальними знаннями і вміннями для практичного здійснення діагностики, лікування та попередження захворювань зубів, порожнини рота і щелепно-лицевої області в цілому. Розвиток нових медичних технологій, зміна характеру сучасної медицини призвели до того, що сьогодні взаємини лікаря і пацієнта зазнають суттєвих змін. Якщо раніше пацієнт просто довіряв лікареві вирішення питань про своє лікування і навіть свого життя, то тепер він все частіше вимагає інформацію про те, що йому пропонується в цьому плані. Роль лікаря змінюється на роль консультанта, радника або компетентного експерта-професіонала, який допомагає пацієнтові прийняти остаточне рішення та інформує його про стан здоров'я, користь і можливий ризик можливих втручань. Виконання кожної ролі потребує володіння майстерністю професійної взаємодії. Щодо *подальших наукових розвідок*, то погляди видатних стародавніх філософів, мислителів, лікарів на становлення професії стоматолога нами ураховано у процесі обґрунтування когнітивного компоненту готовності зазначених фахівців до професійної взаємодії.

Література

1. Борисюк А. С. Психологічні особливості комунікативної компетентності лікаря / А. С. Борисюк // Філософія, соціологія, психологія : зб. наук. пр. – Івано-Франківськ, 2001. – Вип. 6, ч. 2. – С. 247–257.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник: вид. друге, доповнене / С.У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Дмитриенко С.В., Краюшкин А.И., Сапин М.Р. Анатомия зубов человека / С.В. Дмитриенко, А.И. Краюшкин, М.Р. Сапин. – М.: Медицинская книга; Н. Новгород: изд-во НГМА, 2003. – 196с.
4. Климов Е.А. Психология профессионала. Психологи Отечества / Е.А. Климов. – М.; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 360 с.
5. Концепція реформування стоматологічної служби України (основні засади) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080609_0.html
6. Марчукова С. М. Медицина в зеркале истории / С. М. Марчукова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nashaucheba.ru/v6585/марчукова_с.м._медицина_в_зеркале_истории. – Назва з екрана. – Дата обращения: 15.09.15.
7. Назар П. С. Основи медичної етики / П. С. Назар, Ю. Г. Віленський, О. А. Грандо. – К. : Здоров'я, 2002. – 344 с.
8. **Сабурова В.И.** Особенности преподавания биоэтики студентам-иностранцам в Российском государственном медицинском университете: лекции для студентов РГМУ / В.И. Сабурова. – [Электронный ресурс]. URL: <http://orthomed.ru/archive/kbe/pub/pub.htm> (дата обращения: 05.10.2015).

9. Самусев Р.П. Основы клинической морфологии зубов / Р.П.Самусев, С.В.Дмитриенко, А.И.Краюшкин. – М.: ООО «Издательский дом «Оникс 21 век»: ООО «Мир и Образование», 2002. – 368 с.
10. Скрябіна Т.О. Формування ціннісних орієнтацій студентів вищих медичних навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу : автореф. дис...на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти ” / Скрябіна Тетяна Олександрівна. – Луганськ, 2010. – 20 с.
11. Шамарин П. И. Размышления клинициста о профессии врача / П. И. Шамарин. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1974. – 253 с.

Фатальчук С.

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

УДК 373.5.015.31:6 (4777.54+477.74) “18/19”

**СТАНОВЛЕННЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПРАКТИЦІ РОБОТИ
ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).**

У статті досліджуються особливості впровадження трудового навчання та виховання у загальноосвітніх закладах Харківського та Одеського навчальних округів упродовж зазначеного періоду. Окреслено цілі та завдання, які ставилися перед вказаною дисципліною, а також розкрито її зміст.

Ключові слова: *трудове навчання, ручна праця (“слайд”), трудове виховання, професійна підготовка, загальноосвітні навчальні заклади, ремесла.*

Фатальчук С.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы
ГВУЗ “Донбасский государственный педагогический университет ”*

**СТАНОВЛЕНИЕ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ
ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЙ (вторая половина ХІХ – начало ХХ столетия)**

В статье исследуются особенности внедрения трудового обучения в общеобразовательных учебных заведениях Харьковского и Одесского учебных округов на протяжении данного периода. Выделены цели и задачи, которые ставились перед указанной дисциплиной, а также раскрыто ее содержание.

Ключевые слова: *трудовое обучение, ручной труд (“слайд”), трудовое воспитание, профессиональная подготовка, общеобразовательные учебные заведения, ремесла.*

Fatalchuk S.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Higher School
Pedagogy Department*

**FORMING LABOUR TRAINING IN PRACTICAL STUDYING OF
NATIVE GENERAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS
(SECOND HALF OF THE XIX – BEGINNING OF THE XX CENTURY)**

The article deals with the peculiarities of the implementation of labor training and education at general educational establishments of Kharkiv and Odesa school districts during the given period. The goals and tasks that were set for the given discipline are outlined and its content is revealed.

Key words: *labor training, manual labor ("sloyd"), labor education, professional training, general educational establishments, crafts.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із головних завдань педагогічної науки є формування особистості вихованця, розвиток його здібностей і обдаровань, наукового світогляду; підготовка до подальшої освіти та трудової діяльності [13]. З огляду на це, пріоритетне місце в сучасній системі загальної середньої освіти належить трудовому навчанню та вихованню, яке відіграє важливу роль у подальшій профорієнтації школяра, сприяє його професійному самовизначенню [4]. Саме тому, на нашу думку, дана проблема була і залишається актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну увагу трудовому навчанню та вихованню приділяли у своїх працях відомі педагоги другої половини XIX – початку XX століття: вітчизняні (І.Анопов, М.Весель, М.Пирогов, М.Корф, П.Каптерев, П.Лесгафт, Т.Лубенець, М.Песьковський, К.Ушинський, В.Фармаковський, Я.Чепіга, К.Цируль) та зарубіжні (Дж.Дьюї, Клаусон-Касса, Г.Кершенштейнер, А.Мікельсен, Й.Песталоцці, О.Саломон, У.Цигнеус та ін.). Вони розглядали трудове навчання та виховання не тільки як засіб підготовки кваліфікованих робітників для промисловості та сільського господарства, але й як фактор підвищення рівня морального та розумового розвитку суспільства.

Не залишається поза увагою науковців зазначена проблема і на початку XXI століття. Дослідженнями становлення та розвитку трудової та професійної підготовки у вітчизняних загальноосвітніх закладах кінця XIX – початку XX століття присвячені праці А.Вихруща, Г.Іванова, Д.Сметаніна, Є.Яндовського, І.Бугаєвича, М.Ярошенка та ін. Особливо відмітимо роботи, в яких розкриваються проблеми трудового навчання в окремих регіонах України. Та, В.Рак досліджував стан трудової підготовки в загальноосвітніх закладах західних областей України, а М.Карелін, Н. Романов – у загальноосвітніх закладах Харківської губернії [6; 10; 11].

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в дослідженні становлення трудового навчання в практиці роботи вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів другої половини XIX – початку XX століття; окресленні цілей і завдань, які ставилися перед вказаною дисципліною, а також розкриттю її змісту.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Важливий аспект психологічної підготовки підростаючого покоління до праці – формування у нього почуття самовідповідальності, розуміння необхідності самому піклуватися про себе. У процесі фізичної праці в учнів розвивається координація рухів тіла, зграбність, сила, витривалість. Праця сприяє їх розумовому розвитку. Діти, зайняті різними видами праці, кмітливіші, винахідливіші. Участь учнів у різноманітних трудових процесах позитивно впливає на їх поведінку, дисциплінує. Саме тому важливо в навчально-виховному процесі сучасної загальноосвітньої школи використання предмета трудового навчання (ручна праця, рукоділля, різні види ремесел, сільськогосподарська праця).

Цікавим і корисним, як на наш погляд, є досвід становлення трудового навчання і виховання в практиці роботи вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів (Харківського і Одеського навчальних округів) другої половини XIX – початку XX століття. Саме цей період характеризувався прискореним розвитком капіталістичних відносин, що потребувало докорінних змін у ставленні до трудової і професійної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів, як початкових, так і середніх. Швидкий розвиток науки і техніки змінював технологію виробництва і висував нові, підвищені вимоги до робітників різних галузей суспільного виробництва.

В досліджуваній період трудове навчання іноді асоціювали зі словом іншомовного походження – «слойд». У детальному перекладі зі шведської мови воно означає спритність і мистецтво рук. Навчити слойду означає навчити людину таких практичних умінь, вправності прийомам рук і пальців, які дали б їй можливість в подальшому без особливої праці виконувати різну ручну роботу [8].

Як відомо, трудове навчання як загальношкільний предмет, було вперше включено до навчальних планів фінських шкіл у 1866 р. Сподвижником і піонером у даній справі став фінський священик і педагог Уно Цінгеус. Надалі трудове навчання поширилося по всій Європі. У Російській Імперії, до складу якої в досліджуваній період входила територія Харківського і Одеського навчальних округів, цей процес затягнувся до початку XX століття [15].

До вітчизняних загальноосвітніх закладів другої половини ХІХ – початку ХХ століття ми віднесли: середня школа (гімназії, прогімназії, реальні училища), початкова школа (міські училища, повітові і земські школи).

Слід зазначити, що необхідність введення трудового навчання і виховання у загальноосвітніх закладах Імперії активно обговорювався освітянами як на сторінках періодичних педагогічних видань, так і під час різного роду з'їздів і конференцій освітян.

Представники вітчизняної педагогічної громади неодноразово приймали участь у регіональних і міжнародних освітянських вищевказаних заходах. Так, наприклад, відомий педагог К. Цируль був серед тих, хто приймав участь у щорічному ІХ міжнародному конгресі, присвяченому виховній ручній праці (слойд). Даний захід проходив у Гамбурзі (Німеччина) 16-18 вересня 1889 р. [15].

Серед питань, які обговорювалися на конгресі, були такі: відношення учителів до навчання ручній праці й зацікавленість в цьому ремісників; вимоги до підготовки осіб на посади вчителів даної дисципліни; різновиди ручної праці; інструменти, прилади і обладнання, необхідні на уроках ручної праці; наочність та роздатковий матеріал тощо [15].

Повертаючись додому з відрядження, педагоги звітували перед своїм керівництвом про отриману інформацію, а також доносили широкому освітянському колу новітні практичні педагогічні доробки за допомогою періодичної педагогічної преси. Це в свою чергу сприяло обговоренню даної проблематики на місцях у регіонах і в подальшому пошуки і впровадження цих знань у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів [15].

Опрацювавши значну кількість науково-педагогічної літератури, архівних джерел ми прийшли до висновку, що трудове навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах досліджуваного регіону в зазначений період вводилася переважно як необов'язкова дисципліна.

Так, у гімназійних закладах трудове, професійне навчання і виховання повинно було підготувати молодь до участі у суспільному виробництві (промисловості, сільському господарстві), яке наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття набувало нових рис і вимагало від його учасників високої кваліфікації [6].

В архівах існують матеріали, в яких розглядалася ця проблема. Так, було складено перелік питань відносно необхідності викладання в гімназіях ручної праці та інших практичних занять. Вважалося, що при педагогічно вмілому викладанні цей предмет міг зробити більш раціональним викладання всіх інших дисциплін, формуючи здібності до аналізу, спостереження, розуміння взаємозв'язку причин і наслідків. Для

вивчення точних дисциплін (математики, геометрії) ручна праця дає поняття про форму та розміри.

Дана проблематика була актуальною і в жіночих гімназіях досліджуваного регіону. Так, директор педагогічної ради Маріупольської жіночої гімназії Тимошевський у щорічному звіті роботи закладу вказує на необхідність створення професійних класів при гімназії (наприклад, класи рукоділля та інші в залежності від засобів гімназії) як на один з перспективних напрямків роботи закладу. Не планувалося, що ці курси будуть готувати майстринь, але вказувалося, що учениці здобудуть гарну основу для самовдосконалення, а також це дасть їм можливість самостійно заробляти кошти на прожиття [7, с.21].

Слід зазначити, що у гімназійних закладах досліджуваного регіону значно менше уваги звертали на ознайомлення учнів з елементами сільського господарства, хоча ці питання неодноразово розглядалися на сторінках педагогічних видань. Так, у журналі „Вісник виховання” була опублікована стаття, автор якої стверджував, що, оскільки окремі проблеми сільського господарства розглядаються на уроках географії, природознавства, фізики, історії та мови, слід би об'єднати їх в окремий курс [14, с.106].

Незважаючи на те, що ручна праця, як обов'язковий предмет не була внесена до гімназійних планів на території досліджуваного регіону, ця ідея мала позитивний відгук. Так, на засіданні педагогічної ради Луганської приватної жіночої гімназії Локтюшової від 24 січня 1917 р. було прийняте рішення:

- 1) придбати кролів для ознайомлення з крільництвом;
- 2) залучити учениць до роботи на городах і у садах;
- 3) для занять по птахівництву і бджільництву приєднатися до інших навчальних закладів;
- 4) придбати ряд керівництв по сільському господарству для учнівської бібліотеки [9, с.12-13].

В реальних училищах одночасно з теоретичною освітою велика увага зверталася і на практичну підготовку учнів. Так, у звіті Міністерства народної освіти за 1874 р. зазначалося, що учні деяких реальних училищ у вільний від уроків час під керівництвом викладачів займалися токарними, слюсарними і ковальськими роботами, а також знайомилися з прийомами обробки дерева [2, с. 115-123].

На впровадження трудового навчання у початкових загальноосвітніх навчальних закладах, поширення ремісничих відділень при міських училищах і на вибір ремесел для занять учнів у другій половині XIX на початку XX століття вирішальний вплив мали економічні умови досліджуваного регіону.

Включення трудового навчання в навчальні плани початкової загальноосвітньої школи широко обговорювалося в педагогічному середовищі. Так, Міністерством народної освіти на чолі з міністром Д. Толстим було запропоновано відкриття ремісничих класів при міських та сільських (земських) народних училищах [12].

Класи ці спочатку відкривалися з метою навчити дітей будь-якого ремесла і дати їм можливість придбати справу, якою будуть займатися по закінченні школи. Але до кінця XIX століття з'ясувалося, що такий напрямок навчання ручної праці не відповідає тим надіям, які на нього покладалися, що і було приводом до нових, досить ретельних розробок цього питання педагогічною громадськістю.

На думку педагогів досліджуваного періоду “Ручна праця – це дисципліна розума засобами руки”. Використання ручної праці в загальноосвітніх закладах сприяло розвитку довільної уваги, спостережливості, творчого інстинкту, привчало до ретельності та акуратності в роботі [12, с.155].

Вважалося, що ручна праця повинна мати переважно педагогічні і виховні цілі (трудове виховання), а практичні цілі повинні підпорядковуватися цим основним його завданням. В ремісничих класах основна увага приділялася суто професійній підготовці, а загальноосвітні цілі були другорядними. Цьому негативно сприяли недостатня підготовленість (неграмотність) вчителів-ремісників [11].

В кінці XIX століття у освітянських колах активізувалися питання щодо впровадження ручної праці, яка повинна була замінити ремісничі класи при міських училищах. Яскравим прикладом вирішення означеної проблеми є розроблені у 1884 році рекомендації викладачів С.-Петербурзького учительського інституту: К.Цируля, А.Котикова, М.Касаткіна на чолі з директором інституту К.Сент-Ілером [12].

На думку педагогів дані рекомендації сприяли впровадженню ручної праці в навчально-виховний процес початкових загальноосвітніх шкіл. Серед одних із найнеобхідніших складових успішного впровадження ручної праці, на думку авторів, є :

1. Заняття ручною працею повинні були керувати тільки особи з педагогічною підготовкою (учительський інститут або семінарія), а також окрім того ще і ті, хто мав право на викладання ручної праці.

2. Заняття ручною працею не було обов'язковим для усіх вихованців. Також враховувалися вік учнів і їх фізичні сили (відповідати санітарно-гігієнічним вимогам) і т. ін.

3. Для хлопчиків спочатку повинна була здійснюватися навчальна робота з картоном, потім з деревом і металом. Найбільш корисним, на думку науковців-педагогів, є робота з картоном і деревом. Вибір зразків

для виготовлення на уроках ручної праці повинен відповідати місцевим умовам школи і т. ін.

Наведемо приклад виробів з дерева і металу, які виготовляли вихованці в міських училищах досліджуваного регіону: зубці для грабель, ручка для долота чи ножа, скалка для тіста, коромисло, дошка для нарізання хліба, полка для книжок, совок, лопатка для вугілля, болт з гайкою, чайник, відро і т. ін. [12].

На заняттях з рукоділля дівчата вчилися шити, в'язати і вишивати найпростіші речі. Серед найпоширеніших виробів, які виготовляли учениці, були: фартухи, спідниці, кофточки. Ці вміння їм знадоблялися у домашньому побуті [6].

З другої половини XIX на початку XX століття почали з'являтися книги по рукоділлю, городництву, садівництву. В даних роботах містилися практичні рекомендації щодо організації навчання дівчат в'язанню, шиттю, вишиванню, штопанню і лагодженню білизни і суконь, кресленню викрійок, кроєнню, а також елементам сільського господарства і т. ін. [1; 5].

Ознайомлення з новинками літератури даного напрямку, зразками і технологічними картами виробів, проходили, як на педагогічних виставках, так і оприлюднювалися у періодичних педагогічних виданнях [3].

Значним поштовхом у справі впровадження трудового навчання і ручної праці в початковій школі стали ініціативи місцевих громад (земств). Земства відкривали майстерні при школах, допомагали обладнувати їх, виділяли кошти на трудове навчання. Вони були зацікавлені у розвитку ремесла, яке задовольняло потреби господарства. Як зазнає М. Карелін, в другій половині XIX ст. в деяких школах Харківської губернії були відкриті вперше ремісничі відділення при початкових загальноосвітніх закладах. Для дівчат – класи рукоділля, для хлопців – різні види ремесел: столярне, чоботарське, палітурне, кошикове; сільськогосподарські (городництво, садівництво, бджільництво, шовківництво) [10].

В педагогічній літературі досліджуваного періоду неодноразово вказувалося на важливість впровадження сільськогосподарської праці в навчальну практику загальноосвітніх початкових шкіл. Слугував цьому той факт, що переважна більшість населення досліджуваного регіону, навіть та яка проживала в містах, була пов'язана з сільським господарством. Саме тому сучасні, науково-обґрунтовані якісні знання з основ землеробства, садівництва, городництва і т. ін. сприяли не тільки теоретичній, а й практичній підготовці молоді (самостійного, рентабельного утримання селянського саду, городу та пасіки) [12, с.165].

Слід відмітити недоліки, які гальмували впровадження ручної праці в навчальний процес загальноосвітніх закладів досліджуваного регіону, серед яких чи не найголовнішими були: відсутність приміщень для

майстерень, нестача коштів, непідготовленість викладацького складу, відсутність необхідної якості і кількості спеціальних підручників. Трудове навчання зводилося до елементарних вмінь і навичок, що було обумовлено коротким терміном навчання, низькою загальноосвітньою підготовкою учнів, відсутністю належної матеріальної бази та іншими вадами в організації шкільної справи того часу.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підводячи підсумки нашого дослідження, ми можемо стверджувати, що на впровадження трудового навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, вибір видів ручної праці і ремесел для занять учнів вирішальний вплив мали економічні умови регіону, зокрема розвиток кустарних ремесел і промислів.

Встановлено, що в другій половині XIX на початку XX століття трудове навчання поділяли на два різновиди: навчання ремеслу і ручну працю. Мета навчання ремеслу мала суто об'єктивний характер: найкраще, найкорисніше виробництво предметів побуту (матеріальна вигода – ознака випадкова і додаткова). Ручна праця має суб'єктивну ціль: гармонійний розвиток духовних і фізичних сил, і тільки частково – об'єктивну: уміння виготовляти найбільш прості предмети побуту. Таким чином, ручна праця – уміння елементарне, не диференційоване, а ремесло уміння спеціальне і диференційоване. Саме тому навчання ручній праці (слойд) використовували переважно в початкових класах, а навчання ремеслу – в старших.

В своєму розвитку впровадження трудового навчання досліджуваного періоду пройшло декілька фаз: 1) ручна праця вводилася як кустарне ремесло; 2) ручна праця – початкова професійна підготовка; 3) ручна праця – засіб психо-фізичного вдосконалення (навчально-виховну впливу).

Заняття ручною працею повинні були відповідати статі, фізичній силі і віку учнів. Так, для хлопчиків, це була робота з картоном, деревом і металом. Для дівчаток: на заняттях з рукоділля – шиття, в'язання і вишивання; на заняттях з домогосподарства – городництво, садівництво.

Слід зазначити недоліки які гальмували впровадженню ручної праці в навчальний процес загальноосвітніх закладів досліджуваного регіону, серед яких чи не найголовніших були: непідготовленість викладацького складу, нестача коштів, відсутність приміщень для майстерень, відсутність необхідної якості і кількості спеціальних підручників.

Ми усвідомлюємо, що проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи дослідження, на наш погляд, полягають у більш глибокому дослідженні професійної підготовки в позакласній та позашкільній роботі, яка проводилася у загальноосвітніх

зкладах Харківського і Одеського навчальних округів у другій половині XIX на початку XX століття.

Література

1. Аверина Е. Краткий курс плодоводства. Для начальных школ. В вопросах и ответах: учеб. пос. / Е. Аверина. – Москва: Издательство Клинской уездной земской управы. Типография В. Чичерина, 1891. – 24 с.
2. Алешинцев И.А. История гимназического образования в России (XVIII-XIX): монография / И.А. Алешинцев. – СПб.: Изд. Богдановой, 1912 – 346 с.
3. Гуревич Я.Г. Выставка по начальному образованию Я.Г.Гуревич // Русская школа – 1901. № 3. – С. 105 (Приложение)
4. Закон України про загальну середню освіту – Режим доступу [www. Zakon 3. rada. ua](http://www.zakon3.rada.ua).
5. Извлечения из всеподданнейшего отчета г. Министра народного просвещения за 1874 г. // Журнал Министерства народного просвещения – 1876. – Ч.С XXXVI. – С. 107 – 163
6. Карелін М.В. Трудове навчання у загальноосвітніх закладах Харківської губернії у другій половині XIX – на початку XX століття: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / Карелін Михайло Вікторович – Слов'янськ, 2005. – 181 с.
7. Отчет о состоянии Мариупольской Марииненской женской гимназии за 1898 г. – Мариуполь: Типо-литография Франтова, 1899. – 97 с. + приложение 32 с.
8. Павлович О. Ручной труд “слойд”, как предмет преподавания в элементарной школе / О.Павлович // Русская школа – 1890. – № 4. – С. 112 – 122.
9. Постанова педагогічної ради Луганської приватної жіночої гімназії Локтюшової (Протокол № 7 від 24.01.1917 р.). – Луганський державний обласний архів, ф. 38, оп. 1, спр. 7, арк. 12 – 13.
10. Рак В. І. Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (на прикладі західних областей 1900–1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 ”Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В. І. Рак. – Івано-Франківськ, 1997. – 18 с.
11. Романоф Н.О. Розвиток професійної освіти в Східноукраїнському регіоні в другій половині XIX – першій половині XX століття: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Романоф Наталія Олександрівна. – Луганськ, 2012. – 191 с.
12. Тихомиров Кл. К вопросу о городских училищах Кл. Тихомиров // Русская школа – 1891. – № 5, 6. – С. 149 – 152.
13. Указ президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року Про Національну доктрину розвитку освіти – Режим доступу [www. zprpl. org. ua](http://www.zprpl.org.ua).
14. Форунатов А.К. К вопросу о целях сельскохозяйственного образования в России / А.К. Павлович // Вестник воспитания. – 1899. – № 8. – С. 106 – 108.
15. Цируль К. Педагогическая хроника / К. Цируль // Русская школа – 1890. – № 3 – С. 141 – 150.

Топольський В.

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

УДК 373.2.016:81'243

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ В
ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (ПОЗИЦІЇ ЗАРУБІЖНИХ
НАУКОВЦІВ)**

У статті порушено актуальну на сучасному етапі розвитку нашого суспільства мовну проблему, систематизовано дослідження іноземних дослідників щодо особливостей навчання іноземної мови дітей дошкільного віку, виділено окремі аспекти основних компетенцій, важливі чинники навчання іноземної мови, методи навчання, дидактичні цілі.

Ключові слова: *сучасна концепція навчання, професійний підхід, дитяча психологія, когнітивний розвиток, образне мислення, комунікативна компетенція, соціальна компетенція, прямий метод, аудіовізуальний підхід, інтеркультурний метод.*

Топольский В.

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

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В
ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ (ПОЗИЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ
УЧЕНЫХ)**

В статье затронута актуальная на современном этапе развития нашего общества языковую проблему, систематизированы исследования иностранных исследователей относительно особенностей обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, выделены отдельные аспекты основных компетенций, важные факторы обучения иностранному языку, методы обучения, дидактические цели.

Ключевые слова: *современная концепция обучения, профессиональный подход, детская психология, когнитивное развитие, образное мышление, коммуникативная компетенция, социальная компетенция, прямой метод, аудиовизуальный подход, интеркультурный метод.*

Topolskyu V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages of SHEI "Donbas State Pedagogical University"

**THE PECULIARITIES OF TEACHING CHILDREN THE FOREIGN
LANGUAGE AT PRE-SCHOOL INSTITUTIONS (VIEWS OF FOREIGN
SCIENTISTS)**

In the article the actual language problem at the modern development of society is examined, the researches of the foreign authors according to the peculiarities of teaching children under school age are systemized, the separate aspects of main competences, important factors of teaching the foreign language, teaching methods, didactic aims.

Key words: *modern conception of teaching, professional approach, children psychology, cognitive development, imaginative thinking, social competence, direct method, audiovisual approach, intercultural method.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Упродовж багатьох років відбуваються дискусії з приводу навчання дітей дошкільного віку іноземної мови. Доведено, що мовленнєвому апарату дітей притаманна гнучкість, діти легко імітують звуки та сполучення звуків нерідної мови. З накопиченням досвіду мовленнєвого спілкування ці особливості артикуляційного апарату дозволяють дитині досить точно відтворювати (репродукувати) звуки іноземної мови. Правильна вимова у подальшому закріплюється та зберігається упродовж усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення зазначеної проблеми. Питання навчання іноземної мови в дошкільних закладах вирішували й вирішують дотепер у контексті досліджень вітчизняних й зарубіжних дидактів: В. Авроріна, І. Арямова, О. Ахманової, Р. Белла, А. Гвоздева, Р. Kuspert, М. Михайлова, I. Spanhelova, К. Ушинського, Ф. Харисова, О. Царапкіної, К. Чуковського, В. Widlok та ін.

Низка психологів, лінгвістів та педагогів стверджують, що у віці від 2-х до 5-6-ти років діти навчаються розмовляти уникаючи труднощів. Це стосується як рідної, так і нерідної (іноземної) мови. «Дошкільний вік є періодом, у якому присутня найбільша чутливість до мовних явищ, - це з'ясований факт»[1].

Цікавими та цінними, на нашу думку, є ті твердження, що всі форми навчання іноземних мов потребують дискурсивної структури.

Виділення не вирішених частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Сучасна інтеграція навчання дітей дошкільного віку іноземним мовам виявляє значні можливості використання різних ресурсів. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства достатній рівень комунікативного потенціалу не може бути забезпечений знаннями тільки однієї мови. Навчання іноземної мови застосовують у дошкільних закладах і здійснюють з дітьми середніх та старших груп. Ці заняття у багатьох дитячих садків, як свідчать наші дослідження, стають органічною частиною всієї навчально-виховної роботи. Завданням учителя іноземної мови є не лише навчити нерідної мови, але й сприяти різносторонньому розвитку особистості дитини. На заняттях з іноземної мови особливої

уваги заслуговують такі види діяльності як співи, малювання, рухливі та творчі ігри, фізичні вправи, танці тощо. Великого значення набуває мовна атмосфера. Під час організації занять учитель враховує психофізіологічні особливості дітей певного віку. Для наочності підбирає найбільш яскраві та красиві предмети.

Однак аналіз статистичної інформації свідчить, що в нашій країні проблема вивчення іноземної мови в дошкільних закладах ще не набула достатнього розв'язання, педагоги не використовують усі сучасні ресурси, новітні технології, дослідження зарубіжних науковців для підвищення рівня навчальних, виховних та розвивальних досліджень дітей з метою інтегрування в міжнародному просторі.

Мета та основні завдання статті полягають у дослідженні особливостей навчання іноземної мови в дошкільних закладах країн Європейського Союзу, систематизації основних висновків зарубіжних дослідників.

Виклад основного матеріалу. У січні 1996 року відбувся Третій симпозіум у німецькому місті Нюрнберг, на якому обговорювали нову концепцію навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Науковець Beate Widlok [2] обстоює на симпозіумі такі тези:

- вивчення іноземної мови необхідне для дітей якомога раннього віку;
- у процесі вивчення іноземної мови у дитини відбувається розвиток поваги до чужого, пізнання різноманіття культур, накопичення позитивного досвіду вивчення мови;
- ранній досвід у вивчення іноземної мови спричиняє допитливість, зацікавленість й потреби в спілкуванні, сприяє виявленню в дітей різних творчих потенціалів;
- таке вивчення іноземної мови позитивно впливає на навчання загалом.

На Нюрнберзьському симпозіумі науковці об'єдналися щодо цілей, на які треба зважати під час навчання іноземної мови в ранньому віці [3].

- навчання дітей дошкільного віку іноземної мови повинно надати дитині додатковий шанс в ознайомленні з іншими світоглядними позиціями;
- вивчення іноземної мови дітьми дошкільного віку дозволяє їм сприймати «я» і «ти», «я й інші люди» завдяки контрасту;
- вивчення іноземної мови у ранньому віці спричиняє виникненню інтересу до мов і радості в навчанні;
- раннє вивчення іноземної мови спонукає дітей до самостійного, спонтанного висловлювання іноземною мовою;

- під час вивчення іноземної мови в дошкільному віці дитина вивчає техніки навчання, які є підґрунтям її самостійної роботи;

- однією з найважливіших цілей навчання іноземної мови в цьому віці є спонукання дитини до неусвідомленого реагування іноземною мовою та до комунікації.

У липні 2011 року під патронатом Європейської комісії у Брюсселі відбулось важливе засідання, на якому аналізували проблематику навчання іноземної мови в дошкільних закладах, на ньому була представлена нова сучасна концепція такого навчання [4].

За матеріалами засідання кожна, дитина, котра бажає вивчати іноземну мову, повинна бути підготовленою до навчання. Другою умовою успішного навчання іноземної мови в дитячому садку вважають професійний педагогічний підхід до дітей відповідного віку під час навчання іноземної мови.

Згідно з висновками Європейської комісії іноземні мови треба використовувати як комунікаційний інструмент для інших видів діяльності. Реакції дітей повинні бути спонтанними й невимушеними.

Іноземну мову потрібно використовувати до повсякденних ситуацій, осмислено, у контексті. Важливо виховувати толерантність дітей до різноманіття. Завдяки іноземній мові діти усвідомлюють те, як десть ще живуть люди, як вони розважаються, святкують свята і поводять себе.

Науковий співробітник із Чехії Spanhelova Пона [5] у розвідках висвітлює дитячі особливості, які, здебільшого впливають на раннє вивчення іноземної мови – це рухливість і моторні навички та вміння. Рухливість застосовують у грі під час бігу, у малюванні, майструванні, танцях, співі, які повсякчас діти використовують також на заняттях з іноземної мови.

Мова дитини взаємопов'язана із свідомістю та психологічними процесами, наприклад - мисленням. У 3 роки діти знають напам'ять вірші та пісні, розпізнають кольори й розповідають про себе. У п'ять років формується внутрішнє «я». У період з п'яти до шести років діти вже знають, до кого звертатися на «Ви», а до кого та «Ти» [6].

Вирішальною вважають також мовленнєву готовність дитини до вивчення іноземної мови. Якщо діти рідною мовою розмовляють зв'язно, чітко, контекстуально правильно, то вони мають значні передумови не лише для сприйняття іншомовної інформації, але й для реагування на неї. Якщо ж у дітей недостатньо розвинені мовленнєві вміння та навички спілкування рідною мовою, то такі дошкільнята на заняттях з іноземної мови більш пасивні, припускаються помилок у вимові звуків тощо. Однак вивчення іноземної мови на ранніх етапах є досить корисним.

У 4-річному віці особливо помітного розвитку, набуває когнітивне мислення дитини. Вона спроможна аналізувати відмінності, тотожні риси, особливості предметів, явищ, процесів. Когнітивні та психічні процеси, які відбуваються в дитячому мисленні, дуже важливі для вивчення іноземної мови, для аналізу, накопичення та вилучення інформації.

Людський мозок має дві півкулі – ліву та праву. Для вивчення іноземної мови у дошкільному віці особливо важливим є те, як ці дві півкулі можуть взаємодіяти. Ліва півкуля, як доведено, відповідає за мову, логіку та структурування інформації, але й права півкуля водночас теж виконує свою незамінну функцію. Якщо права півкуля взаємодітиме з лівою частіше, то це спричинить утворення нових синапсів, які відповідають за накопичення засвоєної інформації. Завдяки цим новоутворенням мислення дитини прискорюється і його відтворення розпочинається у вивчених аспектах мови [7]. Різноманітність функцій двох півкуль у хлопчиків та дівчаток потрібно обов'язково враховувати під час вивчення іноземної мови. Дівчата дошкільного віку використовують насамперед ліву півкулю, а у хлопчиків більш працює у цьому віці права півкуля головного мозку. Ці відмінності можна спостерігати на заняттях. Дівчата краще висловлюють засвоєну інформацію завдяки логічному мисленню, а хлопчики демонструють кращу координацію мускулів. Під час вивчення іноземної мови значущим є кінезіологічний аспект. Більша рухливість хлопчиків дозволяє їм віддавати необхідну енергію і згнічувати агресію, рухливість підтримує також утворення у мозку бажаних синапсів.

Опанування дитиною іноземної мови відбувається в той час, коли когнітивні механізми побудови мовлення функціонують ще спонтанно і без перешкод [8].

Австрійський дослідник Piaget вважає віковий перехід дітьми від сенсомоторики (з моменту народження до дворічного віку життя) до образного мислення (з 2 року народження до семирічного віку) перед оперативною фазою, яка є оптимальною для вивчення іноземної мови. На цьому життєвому етапі дитина запам'ятовує найважливіші слова, працює із символами та мовними знаками й пов'язує їх із значенням слів. Дошкільнята імітують також фонетичні явища та структури, мовні зразки, але не опановують граматичні правила.

Якість навчального процесу залежить також від віку дітей. Найбільший ефект у вивченні мови досягається у віці до 4-х років, завдяки пластичності. Пластичність мозку наявна до десятирічного віку.

Важливими чинниками у вивченні іноземної мови дітьми дошкільного віку вважаються соціальні, емоційні та мотиваційні. Але най-

значущими чинниками у вивченні іноземної мови є вплив батьків та престиж конкретної мови.

Основними компетенціями у навчанні іноземної мови дітей дошкільного віку вважають комунікативну та соціальну.

1. Комунікативна компетенція містить лінгвістичний, соціолінгвістичний, прагматичний компоненти. Її важливими складниками є вміння та готовність до комунікації. На занятті з іноземної мови повинна панувати позитивна атмосфера, яка спонукає дітей до спонтанних і невимушених висловлювань. Комунікативна мета навчального процесу іноземної мови в дитячому садку – навчити дітей самостійно реагувати. Діти не повинні соромитися розмовляти іноземною мовою.

2. Соціальна компетенція формується завдяки готовності дитини до спілкування з іноземцями. Діти повинні знати йі розуміти привітання, звички іноземців і вміти їх застосовувати у спілкуванні.

Для навчання іноземної мови в дошкільних закладах важливо дотримуватися дидактичних принципів, як наприклад у Чехії [9]: принципи науковості, систематизації, відповідності, усвідомленості, самостійної діяльності дітей, наочності, диференціації, мотивації та креативності.

Серед дидактичних принципів навчання іноземної мови у дошкільних дитячих закладах німецькі науковці вбачають такі:

1. Найважливіші - слухання та говоріння.
2. Говорити та діяти у відповідних комунікативних ситуаціях.
3. Від початку навчання іноземної мови організувати ефективну роботу над мінімальною кількістю основного мовного матеріалу.
4. Навчальний матеріал вивчається поступово, крок за кроком.
5. Урізноманітнювати теми та види діяльності.
6. Активність дітей та їх власна інтеракція [10].

Серед дидактичних методів навчання іноземної мови дітей дошкільних закладів найефективнішими вважають прямий метод, аудіовізуальний метод, комунікативний метод, інтеркультурний [11].

Прямий метод розвиває активне засвоєння та відчуття мови. Базовими тут вважають повсякденні ситуації та практичні мовленнєві вміння та навички, які допомагають дітям застосовувати іноземну мову адекватно у відповідний момент.

Аудіовізуальний метод пов'язує візуального дратівника з акустичним, і так спонукає дитину реагувати невимушено.

Комунікативний метод – це оптимальний засіб вивчення іноземної мови дітьми дошкільного віку. Він спонукає до певних вчинків у різноманітних життєвих ситуаціях, підтримує всі навчальні вміння та навички і шліфує мовленнєві ситуації в мовному та ситуативному

контекстах. Комунікативний метод орієнтований на творчий та практичний зв'язок з мовою.

Інтерактивний метод ґрунтується на особливостях культур, дозволяє дітям порівнювати різні етноси й спонукати до діалогу та інтеракцій.

Науковцями Чехії, Німеччини та Австрії систематизовані дидактичні цілі, навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

- Розвиток знань, умінь, навичок, манер поведінки та цінностей;
- Засвоєння навчальних стратегій;
- Підтримка креативного мислення й готовності до вирішення проблем;

- Всебічна комунікація;
- Розвиток дошкільнят у співпраці та толерантності;
- Самовідповідальність дітей;
- Позитивна інтеграція у різні життєві ситуації;
- Захист психічного та фізичного стану здоров'я дітей;
- Розвиток самопізнання і власних лімітів.

Дидактичні цілі передбачають на поступовий всебічний розвиток дитини.

Висновки. Проаналізувавши проблему особливостей навчання іноземної мови дітей дошкільного віку на підставі дослідження зарубіжних дослідників, ми дійшли висновку, що людство стрімко розвивається, з'являються нові технології навчання, реалізуються нові науково-практичні проекти, нові погляди на навчання. Науковці європейських країн плідно співпрацюють. Діти дошкільного віку отримують можливість вивчати іноземну мову на підставі цікавих наукових проектів, спілкуватися з однолітками з інших країн, всебічно розвиватися.

Спеціальні курси підвищення кваліфікації для педагогів, концентрація уваги на партнерській стосунки між дитячими садками також і через E-mail, пошту та відвідини забезпечують неабиякий успіх у вивченні дітьми іноземної мови.

Досвід у галузі навчання іноземної мови дітей дошкільного віку в різних країнах та зазначені теоретичні позиції іноземних педагогів допоможуть у подальших дослідженнях практичного складника порушеної проблеми, аналізі конкретних реальних різновидів, форм, методів, прийомів навчання та ходу занять.

Література

1. Ельконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б.Ельконин. –М.,1958. – С. 55.

2. Wildok, Beate. Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen/ B. Wildok. – München : Dürr+Kressler, 1996, S. 6-7.
3. Wildok, Beate. Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen./ B. Wildok. – München : Dürr+Kressler, 1996, S. 7-8.
4. Europäische Kommission. Sprachenlernen auf Vorschulebene Wirksam und Nachhaltig. Brüssel 2011.
5. Španhelova, Ilona. Dítě v předškolním období/I. Španhelova. . – Praha : Mladá fronta, 2004.
6. Španhelova, Ilona. Dítě v předškolním období/I. Španhelova. . – Praha : Mladá fronta, 2004.- S. 9-11.
7. Koneberg, Ludwig, Förder, Gabriele. Kinesiologie für Kinder/ Koneberg, Ludwig, Förder, Gabriele.– München : Gräfe und Unzer Verlag 2000.- S. 16-25.
8. Krumm, Hans-Jürgen. Schwerpunkt: (Kindlicher) Fremdspracherwerb. Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache/ Krumm, Hans-Jürgen. Schwerpunkt.– München : Studien-Verlag, 2000.- S. 11.
9. Janikova, Vera. Osvojování cizojazyčně slovní zásoby/ V. Janikova . – Brno:Masarykova univerzita, 2005. -S. 11-16.
10. Fremdsprache deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Sondernummer 1990. Stuttgart : Goethe-Institut, 1990, S.14.
11. Janikova, Vera. Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache/ V. Janikova.– Brno: Masarykova univerzita, 2010.- S. 29-32.

Терлецька Л.

*аспірантка кафедри педагогіки Київського національного університету
імені Тараса Шевченка*

УДК 37.01

НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ТА ПИСЬМУ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ УЧНІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Стаття висвітлює окремі питання навчання читанню та письму на заняттях з іноземних мов у педагогічних училищах, розкриває особливості побудови програм і підручників даного періоду.

Питання навчання читанню та письму недооцінювались методистами та викладачами іноземних мов, адже вважалось, що для знання мови необхідне тільки володіння усним мовленням. Саме тому вносяться лише уточнення в методичні рекомендації минулих років щодо навчання цих видів іноземної мовленнєвої діяльності.

У статті вказані особливості іноземної підготовки учнів з характерними особливостями кожного виду мовленнєвої діяльності відповідно до програмових вимог досліджуваного періоду. Описані методи та принципи навчання читання та письма стали основою методики навчання іноземних мов, вони використовуються і сьогодні в поєднанні з сучасними розробками методистів та науковців.

Ключові слова: іноземна мова, навчання читання, письмо, мовленнєва діяльність, педагогічне училище, методика іноземної мови.

Терлецкая Л.

аспирантка кафедри педагогіки Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ УЧЕНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧИЛИЩ УКРАИНЫ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 20 СТОЛЕТИЯ

Статья освещает отдельные вопросы обучения чтения и письма на занятиях по иностранному языку в педагогических училищах, раскрывает особенности построения программ и учебников данного периода.

Вопросы обучения чтению и письму недооценивались методистами и преподавателями иностранных языков, ведь считалось, что для знания языка необходимо только владение устной речью. Поэтому вносятся лишь уточнения в методические рекомендации прошлых лет относительно обучения этих видов иноязычной речевой деятельности.

В статье указаны особенности иноязычной подготовки учащихся с характерными особенностями каждого вида речевой деятельности в соответствии с программными требованиями исследуемого периода. Описанные методы и принципы обучения чтению и письму стали основой методики обучения иностранным языкам, они используются и сегодня в сочетании с современными разработками методистов и ученых.

Ключевые слова : иностранный язык, обучение чтению, письмо, речевая деятельность, педагогическое училище, методика иностранного языка.

Terletska L.

post-graduate student of Taras Shevchenko National University of Kyiv

STUDYING OF READING AND WRITING BY FOREIGN LANGUAGE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SCHOOLS OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF 20 CENTURY

The article lights up with some questions of studying of foreign language (reading and writing) at the lessons in pedagogical schools, exposes the features of construction of the programs and textbooks of this period.

The questions of studying reading and writing were underestimated by methodists and teachers of foreign languages, it was considered in fact that for knowledge of foreign language speaking is needed only. Clarifications were therefore brought in recommendations of past years in relation to studying of these kinds of foreign speech activity.

Mentioned features of foreign language studying of students are presented in the article according to the curriculum requirements of investigated period.

The described methods and principles of studying reading and writing became the basis for language teaching methodology, they are used even today in conjunction with modern ones.

Keywords : *foreign language, studying of reading, writing, speech activity, pedagogical school, methodology of foreign language.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Іноземна мова як предметна галузь у середніх педагогічних навчальних закладах завжди була засобом міжкультурного спілкування, інструментом полікультурного розвитку особистості. Володіння іноземною мовою означало володіння усним мовленням, використання інших видів мовленнєвої діяльності на заняттях не заперечувалось, але і не було обов'язковим. Разом із тим вимоги до оволодіння аудіюванням, говорінням, читанням, письмом постійно зазнавали змін. У зв'язку з цим виникали протиріччя між: характером освітнього процесу і традиційним формулюванням цілей освіти; усталеним змістом іншомовної освіти в середніх педагогічних навчальних закладах і потребою в його вдосконаленні, відповідно до поширених у загальноєвропейській мовній освіті компетенцій (лінгвістичних, лінгвосоціокультурних тощо), які формують міжкультурну іншомовну комунікативну компетентність учня; спрямованістю програм педагогічних училищ на визначення кінцевих цілей навчання і недостатністю наукових розробок даного аспекту в галузі навчання та викладання іноземних мов.

У другій половині ХХ століття постійно змінювались цільові установки вивчення іноземної мови у педагогічному училищі. Усне мовлення було пріоритетним на заняттях, читання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності недооцінювалось. Навчання письму іноземною мовою довгий час не проводилось взагалі або існувало у вигляді вправ на списування або відповідей на запитання по тексту.

За умов постійної зміни вимог до володіння видами іншомовної мовленнєвої діяльності особливої значущості набуває необхідність вивчення, аналізу та врахування вже існуючого досвіду з питань навчання читання та письму учнів педагогічних училищ у другій половині ХХ століття та загальних тенденцій розвитку змісту іншомовної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі навчання читання та письму іноземною мовою присвячено багато наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Навчання іншомовному читання розглядалося у різних аспектах такими вченими як Н. І. Гальскова, З. І. Кличнікова, М. В. Ляховицький, Л. А. Онуфрієва, І. Л. Онуфрієва, Г. А. Чередниченко та ін. Питання методики викладання письма були висвітлені в роботах О.Б. Тарнопольського, Н.Г. Кізріної,

О.О. Долгіної, Л.В. Каплич, М.М. Захаренкової, Т.В. Глазунової, Л.К. Заєвої та інших учених і методистів. Більшість наукових робіт обмежуються методичними рекомендаціями з питань навчання конкретним жанрам письмового тексту. Так, навчання окремих видів творчого письма досить детально вивчено та описано в роботах Г.Г. Бедросової (“лист приватний”, “лист офіційний”, “ділові папери”) та Т.М. Єналієвої (“анотація”, “наукова стаття”, “курсова робота”, “дипломна робота”, “розгорнута рецензія на книгу”).

Читання як комунікативне вміння та письмо, як засіб спілкування іноземною мовою є важливими видами мовленнєвої діяльності. Процес навчання іноземною мовою читання та письма учнів педагогічних училищ України в другій половині ХХ століття не ставав предметом спеціального вивчення.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в аналізі історичних даних щодо навчання читання та письма як видів іноземною мовою діяльності учнів педагогічних училищ України в другій половині ХХ століття. Відповідно до мети визначено **завдання** – розкрити методи і форми навчання читання та письма на заняттях з іноземної мови у педагогічних училищах України.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 60-х роках ХХ століття змінюються вимоги до іноземної мови як навчального предмета у середніх педагогічних закладах. Соціальне замовлення суспільства, що вимагало від учнів в першу чергу практичних умінь в усному мовленні, змусило різко змінити цілі навчання. Це було офіційно закріплено в програмах 1960 року. Основними цілями стали розвиток навичок усного мовлення та безперекладного читання. Значно зменшився об'єм граматичного та лексичного матеріалу.

Постанова Ради Міністрів УРСР «Об улучшении изучения иностранных языков» від 27 травня 1961 року стала вирішальною у питаннях навчання іноземної мови. Вона закріпила курс на практичне оволодіння мовою і внесла значні зміни у весь курс вивчення іноземної мови у середніх навчальних закладах.

Питання навчання читанню та розумінню текстів іноземною мовою у педагогічних училищах не отримали в 60-ті роки такої уваги як питання розвитку усного мовлення. Більш того, проявляється недооцінка цього виду мовленнєвої діяльності, адже вважалось, що для знання мови необхідне тільки володіння усним мовленням. Тому в цей період вносяться лише уточнення в методичні рекомендації минулих років щодо навчання читання.

Читання іноземною мовою завжди було одним із найважливіших видів комунікативно-пізнавальної діяльності учнів педагогічних училищ.

Ця діяльність спрямована на вилучення інформації з письмового фіксованого тексту. Читання виступає засобом практичного оволодіння іноземною мовою, вивчення мови і культури, інформаційної та освітньої діяльності, самоосвіти та сприяє розвитку інших видів комунікативної діяльності. Основна мета навчання читання іноземною мовою – навчити правильно читати, тобто навчити озвучувати графеми, розуміти, оцінювати та використовувати інформацію тексту. Ці вміння залежать від того, з якою швидкістю читає учень. Під технікою іншомовного читання ми розуміємо не лише швидке і точне співвіднесення звуку і букви, а й співвіднесення звукобуквенного зв'язку із смисловим значенням. Саме високий рівень оволодіння технікою читання дозволяє досягти результату самого процесу читання – швидкого й якісного вилучення інформації. Однак, це неможливо, якщо учень педагогічного училища недостатньо володіє мовними засобами, не вміє або неправильно відтворює звуки іноземної мови. Навчання техніки іншомовного читання вголос є і метою, і засобом навчання читання, тому що дозволяє керувати через зовнішню форму формуванням механізмів читання, дозволяє зміцнити вимовну базу, що лежить в основі всіх видів мовленнєвої діяльності.

В навчанні читання та розуміння текстів іноземною мовою в середніх навчальних закладах А.А.Миролюбов виділяв 3 етапи:

- 1) читання тексту з метою загального розуміння змісту тексту та перевірки змісту ;
- 2) аналіз окремих незрозумілих місць в тексті ;
- 3) заключне читання з метою точного розуміння всього прочитаного. [6,248]

Крім того на заняттях з іноземної мови у педагогічних училищах зазвичай використовували 3 види читання :

- 1) підготовлене (коли весь мовний матеріал тексту добре відомий учням);
- 2) непідготовлене (читання тексту , що містить більше 3 % незнайомих слів);
- 3) коментоване , яке «використовується при читанні текстів, що містять 8 і більше невідомих слів і словосполучень (виразів) на сто знайомих слів тексту»[6,12]

На початку 60-х років були проведені дослідження щодо виявлення певних параметрів повторення слів для забезпечення їх запам'ятовування з метою рецептивного засвоєння. В.А. Кондратьєва експериментально встановила, що для запам'ятовування слів в процесі читання іноземною мовою відсоток незнайомих слів в тексті має складати 3,6-4,5% [4]. При такій кількості незнайомих слів зберігається нормальний темп читання й

учні педагогічних училищ отримують найбільшу можливість зустріти нові слова.

У 1960 році середні навчальні заклади отримали нові програми, орієнтовані в основному на розвиток усного іншомовного мовлення. Змінились вимоги до читання – формування умінь і навичок без перекладного читання текстів, побудованих в основному на вивченому матеріалі. В порівнянні з програмами 50-х років було змінено підхід до відбору граматичного матеріалу. Аналізу та узагальненню підлягав лише той граматичний матеріал, що стосувався великих груп слів в межах словника-мінімуму. З часом із програм вилучили вказівки щодо швидкості іншомовного читання зі словником, оскільки вони не були підтверджені досвідом або спеціальними експериментами. Змінено підхід до тематики – вона була відділена від тем для розвитку усного мовлення. На думку авторів «такий підхід розширяє можливості відбору в підручниках і посібниках різних по змісту текстів» [9,5].

У другій половині 60-х років інтерес до навчання читання учнів педагогічних училищ зростає. Особливо інтенсивно розробляються питання розуміння невідомих слів у процесі читання.

Тривалий час навчанню письма викладачі навчальних закладів і методисти надавали другорядного значення. Письмо виступало лише засобом навчання інших видів мовленнєвої діяльності, який дозволяв краще засвоювати програмний матеріал. Письмо як вид іншомовної мовленнєвої діяльності – це ще й один із засобів контролю сформованості навичок і вмінь учнів педагогічних училищ. Сьогодні ставлення до навчання письму учнів навчальних закладів, вміння висловлювати свої думки в письмовій формі, значно змінилось. Письмо, як мета навчання, присутнє на всіх етапах вивчення іноземної мови. Письмо як вид мовленнєвої діяльності являє собою різновид монологічного мовлення. Писемна мова передбачає відсутність зворотного зв'язку зі співрозмовником. Крім того, писемна мова не має ніяких додаткових засобів впливу на сприймаючого, крім самих слів, їх порядку та знаків пунктуації.

Писемне мовлення – це вид мовленнєвої діяльності, що полягає в кодуванні інформації за допомогою графічних засобів мови. Уміння писати іноземною мовою - це уміння графічно правильно зображати літери алфавіту, дотримуючись правописних норм та уміння формулювати свої думки в письмовій формі. Писемне мовлення відрізняється від інших видів мовленнєвої діяльності не тільки своєю специфікою, а й ступенем розповсюдження в побуті. Використання писемної мови вужче у порівнянні з усним мовленням. Як і усне мовлення, писемне мовлення

відносять до репродуктивної діяльності. Як вказує Н.М.Білан, у навчанні лексики, граматики, письмова фіксація матеріалу дозволяє:

- 1) створити додаткові асоціації, які допомагають запам'ятовувати лексичні одиниці, речення, структурні зразки;
- 2) організовувати письмові вправи, які сприяють розвиткові навичок користування лексичними та граматичними явищами;
- 3) повторювати матеріал;
- 4) організовувати усні вправи, опираючись на зафіксовані структурні зразки, лексичні елементи.[2]

Іншомовне письмо – це один із видів мовленнєвої діяльності, який постійно повинен використовуватися на заняттях з іноземної мови. Роль письма в початковому процесі пов'язана з використанням творчих, інтерактивних форм роботи. Письмо іноземною мовою – це складне мовленнєве вміння, яке дозволяє за допомогою системи графічних знаків забезпечити спілкування людей. Воно виступає продуктивним видом мовленнєвої діяльності, який дає змогу записувати повідомлення для передачі іншим. Важливою функцією письма на заняттях з іноземної мови є те, що воно на всіх етапах служить засобом контролю.

Дуже серйозним недоліком підручників кінця 50-х та початку 60-х років була надмірна теоретизація та велика кількість правил. Згодом правила зникли, адже була зроблена спроба вивчати граматику на основі структур. У деяких підручниках правила збереглися з додаванням обговорень граматичних явищ рідною мовою.

Питання навчання письму та писемному мовленню розроблялись у 60-ті роки ще менше, ніж питання, пов'язані з читанням. Це пояснювалось тим, що письмо іноземною мовою вважалось лише засобом навчання або допоміжним для навчання говоріння.

В 1965 році вийшов новий варіант програми з іноземних мов із деякими змінами – було змінено підхід до граматичного матеріалу. Він подавався так, щоб основна увага учнів педагогічних училищ зверталась на ті формальні ознаки, які допоможуть їм вивчити й зрозуміти той чи інший матеріал. Знову були відновлені правила синтаксису, відмінені в програмах попередніх років.

Поступово в методиці переосмислюється і роль письма як виду мовленнєвої діяльності в якості одного з аспектів практичної мети навчання іноземної мови. На заняттях з іноземної мови зростала кількість вправ з письма, адже спілкування – це не лише вміння усно, а й висловлювати свої думки на письмі.

У 70-ті та особливо у 80-ті роки на основі досліджень в сфері соціолінгвістики та соціальної психології стало очевидним, що для повноцінного спілкування іноземною мовою необхідне не лише володіння

мовним матеріалом, але і знання специфічних понять, притаманних тій чи іншій людській спільноті, а також володіння позамовними знаннями, пов'язаними з культурою та звичаями. У зв'язку з цим змінився погляд на використання текстів про життя та побут країн, мова яких вивчалася. Якщо раніше їх використання було обумовлене спробою посилити інтерес у учнів педагогічних училищ, підвищити їх мотивацію, то тепер це стало необхідною умовою формування умінь спілкуватись іноземною мовою. Широке використання країнознавчих та лінгвокраїнознавчих матеріалів, більш характерне для другої половини 80-х років, забезпечувало виховання учнів педучилищ в контексті «діалогу культур», який більшість методистів та викладачів вважали найважливішою функцією іншомовної культури. І.Л.Бім вважала, що «комунікативна мета виступає як інтегративна, орієнтована на досягнення практичного результату в оволодінні іноземною мовою, а також на освіту, виховання та розвиток особистості учня» [1,20].

Питання навчання читанню та письму іноземною мовою розроблялись у 70-ті - 80-ті роки значно менше у порівнянні з попереднім періодом. Таке твердження не є випадковим. Вимогою суспільства, починаючи з 60-х років було володіння усною іноземною мовою, тому розвитку методики читання та письма не було. Для читання у підручниках подавались короткі речення або уривки текстів, а для письма завдань або взагалі не було, або подавались вправи занадто елементарного типу.

С.К.Фоломкіна спробувала дати класифікацію видів читання залежно від способу використання інформації, отриманої під час читання:

1) ознайомлювальне читання – читання тексту з метою ознайомлення зі змістом без подальшого використання. Відповідно до нього «результатом є – розуміння основного змісту тексту, основної лінії поведінки, аргументації автора; ступінь розуміння становить в межах 70-75% змісту прочитаного. [11,27].

2) вивчаюче читання – коли отримана інформація використовується для будь-якої діяльності або навчання. В цьому випадку інформація вивчається читачем. «Результатом цього виду читання є повне (ступінь розуміння 100%) і точне розуміння всіх основних і другорядних фактів, що містяться в тексті [11,27].

3) оглядове читання автор характеризує так «Метою цього виду читання є отримання загального уявлення про книгу, статтю, журнал і т.д. в цілому. Оглядове читання частіше всього спрямоване на вирішення питання подальшої «долі» джерела або кількох джерел – чи будуть вони використані для іншого виду читання чи ні [11,29].

4) пошукове читання «спрямоване на пошук у тексті конкретної інформації – визначень, формулювань або інших даних про які читачу відомо з інших джерел, що вона знаходиться в даній книзі, статті» [11,29].

Важливим показником кожного виду читання є його швидкість. С.К. Фоломкіна запропонувала наступні кількісні показники: для ознайомлювального читання англійською та французькою мовою – 180-190 слів на хвилину, німецькою мовою – 140-150, для навчаючого читання – не менше 50-60 слів за хвилину, для оглядового читання 1-1,5 сторінок за хвилину [3,270-271].

Навчання читанню у педагогічних училищах, починаючи з 80-х років ХХ століття здійснювалось на основі 6 принципів:

1) навчання читанню – це навчання мовленнєвій діяльності, забезпечення комунікативності, спрямування уваги учня в першу чергу на розуміння прочитаного ;

2) навчання читанню як пізнавальний процес ;

3) навчання читанню повинно містити рецептивну та репродуктивну діяльність учнів. Цей принцип заснований на механізмі читання , а саме : сприйнята інформація промовляється про себе (мовчки), розуміння здійснюється на основі ймовірного прогнозування, а всі ці процеси можливі лише при усному опрацювання іншомовного матеріалу ;

4) навчання розумінню прочитаного повинно опиратися на оволодіння структурою мови (його структурними елементами) ;

5) навчання читанню іноземною мовою повинно спиратися на досвід учнів читати рідною мовою ;

6) читання як вид мовленнєвої діяльності вимагає автоматизації прийомів її здійснення , тобто розвитку швидкості читання [11,42].

Навчання письма передбачало в основному знання граматичного матеріалу. Граматичний матеріал, поданий в підручниках для педагогічних училищ підлягав обов'язковому продуктивному засвоєнню. В пояснювальній записці до програми з іноземних мов для середніх навчальних закладів 1970 року вказується : «Програма включає лише ту граматику, без якої не можна розвивати усне мовлення і читання .При поясненні граматичних явищ та при формулюванні правил необхідно враховувати труднощі , що виникають в зв'язку з відмінностями в граматичних системах рідної та іноземної мови. Там , де необхідно, слід використовувати порівняння з рідною мовою». [7,5-6].

Випускники 9-10 класів середніх шкіл (учні 1 року навчання педагогічних училищ) повинні були уміти :

- читати та розуміти тексти науково-популярної та суспільної літератури, побудовані в основному на вивченому мовному матеріалі і містять 4-6 % невідомих слів, про значення яких можна здогадатися ;

• читати та розуміти зі словником стилістично нескладні тексти з науково-популярної, суспільно-політичної та художньої літератури, побудованої на вивченому граматичному матеріалі і містять 6-7 % незнайомих слів зі швидкістю 1300 друкованих знаків за академічну годину [8,4].

Тематика для читання іноземною мовою була достатньо широка з врахуванням ознайомлення з країною, мова якої вивчається. Теми, пов'язані з життям молоді, спортом, промисловістю та сільським господарством, літературою та мистецтвом, історії та географії зарубіжних країн були обов'язковими для опрацювання на заняттях з іноземних мов.

З граматичного матеріалу обов'язковим було вивчення дієслівних форм: дієслів, необхідних як для усного іншомовного мовлення, так і для читання. Взаємозв'язок усіх видів мовленнєвої діяльності був незаперечним. Однак, чим складнішими були граматичні явища, тим легшими виявлялись тексти для читання. Вправи з граматики поступово зникали, з'являючись у текстах для читання. Викладач проводив роботу над граматичними явищами під час читання текстів. Згодом з'явилися завдання з підготовки резюме прочитаного або анотації науково-популярного тексту.

Іншомовна граMATика повинна була засвоюватись у педагогічних училищах структурами без свідомого засвоєння учнями операцій з ними. ГраMATичні правила подавались при систематизації мовного матеріалу. Знаний методист А.П. Старков стверджував: «ГраMATичні правила-інструкції використовуються в навчальному процесі для узагальнення та приведення до системи мовного матеріалу, засвоєного усно». [10,16].

В підручниках пропонувалось побудувати речення на основі схем різних мовних зразків, було багато таблиць і вправ, спрямованих на механічне оволодіння структурами. В кінці підручника містився граматичний довідник для самостійного використання учнями, на заняттях він як правило не використовувався. Матеріал пояснювався на занятті, а потім учні самі читали довідник з відомостями про граматичні форми іноземної мови.

В 1984 році виходять друком матеріали, що розкривають напрям реформ загальноосвітньої та професійної школи, схвалені квітневим Пленумом ЦК КПРС. У них вказувалось, що життя потребує «від молодої людини, яка вступає в самостійне життя, – робітника, техника, інженера – сучасної освіти, високого інтелектуального та фізичного розвитку, глибоких знань науково-технічних та економічних основ виробництва, свідомого, творчого ставлення до праці» [5,39]. Відповідно до цих задач вимагалось підвищити якість освіти та виховання, забезпечити більш високий рівень викладання кожного навчального предмета та міцне

оволодіння основами наук, покращити ідейно-політичну підготовку учнів середніх навчальних і професійних шкіл, професійних і педагогічних училищ. З метою покращення якості навчання передбачалось використання нових організаційних форм у профтехучилищах та середніх спеціальних навчальних закладах – лекцій та семінарів.

З проголошенням незалежності України письмо, як вид мовленнєвої діяльності, стало відігравати одну з важливих ролей, презентуючи в цілому інші види іншомовної мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння і читання, з якими воно тісно пов'язане.

Висновки. Навчанню письма та читання на заняттях з іноземної мови у педагогічних училищах у другій половині ХХ століття приділялось мало уваги, однак є певні напрацювання методистів. Навчання читання та вправи на розуміння текстів займали майже весь час на занятті. Тексти для читання були різноплановими, тематика досить широка з врахуванням країнознавчих відомостей про країну, мова якої вивчається. Письмо виступало лише засобом навчання інших видів іншомовної мовленнєвої діяльності, який дозволяв краще засвоювати програмовий матеріал з іноземної мови.

Проаналізувавши історичні дані щодо навчання іншомовного читання та письма учнів педагогічних училищ України в другій половині ХХ століття ми дійшли до висновку: питання навчання читання та письма недооцінювались методистами та викладачами іноземних мов, адже вважалось, що для знання мови необхідне тільки володіння усним мовленням. Тому в цей період вносяться лише уточнення в методичні рекомендації минулих років щодо навчання цих видів іншомовної мовленнєвої діяльності.

Дане дослідження сприяє розширенню теоретичних основ сучасної методики навчання іноземних мов, удосконаленню системи професійно-педагогічної підготовки вчителя іноземних мов, створює умови для порівняння методів та прийомів навчання читання та письма у минулому та на сучасному етапі. Результати вивчення питань, пов'язаних з навчанням цих видів мовленнєвої діяльності у педагогічних училищах України в другій половині ХХ століття доцільно використовувати у процесі викладання курсів історії методики навчання іноземних мов, порівняльної методики іноземної та рідної мови, педагогіки та історії педагогіки.

Література

1. Бим И. Л. Обучение иностранным языкам – поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе . : науч.-метод.журн. – 1989 . – №1 . – С.20.
2. Білан Н.М. Роль письма на заняттях з іноземної мови [Електронний ресурс] : соціум, наука, культура: наукові конференції / Н.М.Білан. – Режим доступу:

<http://intkonf.org/bilan-nm-rol-pisma-na-zanyattyah-z-inozemnoyi - movi/>. – Назва з екрана.

3. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
4. Кондратьева В.А. Эффективность запоминания иностранных слов в процессе самостоятельного чтения иностранных текстов: дис... канд. псих. наук. / В.А. Кондратьева. – М., 1964. – 282 с.
5. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. – М.: Просвещение, 1984. – 145 с.
6. Общая методика обучения иностранным языкам в школе / под ред. А.А. Миролубова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. – М., 1967. – 505 с.
7. Программы восьмилетней школы. Иностранные языки. – М.: Просвещение, 1970. – 15 с.
8. Программы средней школы. Иностранные языки. – М.: Просвещение, 1970. – 22 с.
9. Программа средней школы : проект. Немецкий язык. – М.: Просвещение, 1965. – 22 с.
10. Старков А.П. Учебник английского языка для X класса / А.П. Старков // Иностранные языки в школе : науч.-метод. журн. – 1974. – №4. – С.16
11. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

Черкашина Л.

*старший преподаватель кафедры педагогики высшей школы
ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»*

УДК [374.015.31:502/504](477)

ПЕРЕДОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ЭКОЛОГО-НАТУРАЛИСТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ УКРАИНЫ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА

В статье описан опыт работы по трудовому воспитанию учащихся во внешкольных учреждениях эколого-натуралистического профиля в Украине в начале ХХІ в. Рассмотрены практические наработки педагогов по использованию инновационных образовательных технологий. Проанализированы достижения педагогических коллективов по внедрению инновационных методик обучения и воспитания учащихся.

Ключевые слова: *труд, экология, воспитание, внешкольные учреждения, эколого-натуралистический профиль, учащиеся.*

Черкашина Л.

*старший викладач кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний університет»*

**ПЕРЕДОВІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ
УЧНІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ УКРАЇНИ
НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

У статті описано досвід роботи з трудового виховання в позашкільних закладах еколого-натуралістичного профілю в Україні на початку ХХІ ст. Розглянуто практичні розробки педагогів щодо використання інноваційних освітніх технологій. Проаналізовано здобутки педагогічних колективів щодо впровадження інноваційних методик навчання і виховання учнів.

Ключові слова: *праця, екологія, виховання, позашкільні установи, еколого-натуралістичний профіль, учні.*

Cherkashina L.

*senior Teacher of the subdepartment of pedagogics high school SHEI «Donbas
State Pedagogical University»*

**ADVANCED TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF LABOR
EDUCATION OF PUPIL OF THE OUT-OF-SCHOOL EDUCATION
ESTABLISHMENTS OF THE ECOLOGICAL-NATURE TYPE IN
UKRAINE BEGINNING OF THE XXI CENTURY**

The article describes the experience of labour education of pupils of the out-of-school institutions with the ecological-nature profile in Ukraine in the beginning of XXI century. Considered practical development of teachers in the use of innovative educational technologies. Analyzed the achievements of teaching staff on implementation of innovative methods of teaching and upbringing of pupil.

Key words: *labor, ecology, education, extracurricular institutions, environmental and naturalistic profile, pupil.*

Постановка проблеми... Українське государство, стремясь создать благоприятные условия для получения юными гражданами страны общего среднего образования, обучая их избранной специальности, требует, чтобы они одновременно включались во взрослую трудовую деятельность.

В решении этих задач внешкольным заведениям эколого-натуралистического профиля принадлежит особая роль, а от педагогов требуется поиск путей улучшения организации учебно-воспитательной деятельности учащихся с целью раскрыть их творческий потенциал, создать условия для проявления талантов и способностей, привития любви к труду, бережного отношения к природе и сохранения окружающей среды. Кроме того формирования у детей и готовности к общественно полезному труду,

умений трудиться, а также потребности в труде, что есть важной задачей внешкольных учреждений эколога-натуралистического профиля.

Анализ основных исследований и публикаций... Вопросы внешкольного образования, трудового и экологического воспитания учащихся во внешкольных учреждениях эколога-натуралистического профиля были предметом исследований украинских ученых: Береки В., Быковской Е., Вербицкого В., Гавлитиной Т., Гуцол А., Ковальчука Г., Ковбасенко Л., Корниенко А., Литовченко Е., Лопатинской В., Мкртчян А., Пустовита Г., Сущенко Т., Тихенко Л., Турбар Т., Удовиченко И., Цвировой Т., Шмалей С. и др.

Цель статьи – раскрыть прогрессивное развитие внешкольных учреждений эколога-натуралистического профиля Украины по трудовому воспитанию учащихся в начале XXI века.

Изложение основных результатов... В законодательных образовательных документах Украины неоднократно обращалось внимание на систематическом и постоянном изучении, обобщении и внедрении передового опыта внешкольного образования, организацию работы кружков различной направленности, преподавания биологии, использования земельных участков и пр. Так, согласно стратегическим положениям, которые определены в «Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года» к выпускнику общеобразовательной школы на рынке труда предъявлялись такие требования: глубокие теоретические знания, способность самостоятельно действовать в жизненных нестандартных ситуациях, перехода от общества знаний к обществу жизненно компетентных граждан [9]. Обозначены основные задачи внешкольного образования: соответствующее учебно-методическое, материально-техническое обеспечение, повышение уровня и государственная поддержка программно-методического обеспечения, разработка нормативно-правовых актов, увеличение направлений системы внешкольного образования, усовершенствование организационных форм, методов и средств учебно-воспитательного процесса внешкольного образования [8, 9].

Эколога-натуралистические центры, областные станции юных натуралистов за 85 лет своего существования накопили значительный опыт практической и методической работы по воспитанию у детей трудолюбия, экологической культуры, направленной на приумножение и сохранение природных богатств, формирования у детей сознательного и бережного отношения к природе. Неоспорим тот факт, что привлечение воспитанников внешкольных заведений эколога-натуралистического профиля к общественно полезному, продуктивному и производственному труду формирует у них чувство ответственности, развивает черты предприимчивости, креативного мышления, творчества, инициативности,

служит действенным фактором в будущем самоопределении, сознательном выборе профессии и всестороннему развитию личности [2, с. 15 – 30].

Особый интерес вызывает опыт работы ЭНЦ. Так, в период 2001–2004 гг. значительную природоохранную работу проводил коллектив Одесского областного гуманитарного центра внешкольного образования и воспитания, а именно: конференции «Дети Придуная» в г. Измаиле, «Юные друзья природы» и экологический фестиваль агитбригад «Мой край родной, моя земля»; педагоги подготовили методическое пособие «Введение в экомониторинг». Юннаты данного внешкольного заведения принимали участие в мероприятиях областного и Всеукраинского уровней: «Парки – легкие городов и сел Украины», «К чистым источникам», «Учимся заповедовать», «День Земли», «День окружающей среды» и др. [2, с. 15 – 30].

Житомирский ОЭНЦУМ проводил экологическую и природоохранную работу путем увеличения сети творческих объединений эколога-натуралистического направления, в которых осуществлялось формирование у воспитанников ценностной мотивации отношения к окружающей среде, развитие исследовательских качеств. Педагогическим коллективом центра издан календарь проведения эколога-натуралистических мероприятий. Экологические проблемы освещались в радиопередачах «Экология и мы» и на специально отведенных страницах газеты «Ориентир». С целью поддержки юннатовского движения совместно с областным Государственным управлением экологии и природных ресурсов была разработана и внедрена Программа охраны окружающей среды на 2000–2005 гг. Управление экологии финансировало областные выставки юннатского творчества «Краски Полесья», экологические фестивали «Голос земли». Эколога-натуралистическим центром подписаны соглашения о творческом сотрудничестве с высшими учебными заведениями и научно-исследовательскими институтами; производственное объединение «Житомирлес» осуществляло организационную помощь юным лесоводам [2, с. 15 – 30].

Юннаты Крымского республиканского ЦЭНТУМ принимали активное участие во многих международных научно-образовательных программах. Совместно с Крымской республиканской ассоциацией «Экология и мир» был собран материал для издания посвященного биоразнообразию Крыма. Педагогический коллектив и воспитанники Крымского ЦЭНТУМ работали над написанием книги «Дикая природа городов Украины» [2, с. 15 – 30].

При Полтавском ОЭНЦУМ с 2000 г. действовала очно-заочная биологическая школа, учебно-воспитательный процесс которой обеспечивали высококвалифицированные преподаватели Полтавского государственного педагогического университета им. В.Г. Короленко и

Полтавської аграрної академії, а випускники Полтавського ОЭНЦУМ мали льотги при поступленні в вищеперечисленні заведення. Полученні во время обучения во внешкольному заведенні знання, умения і навички допомогали учащимся в їх самоопределенні, стали полезными для овладения професіями біолога, еколога, дендролога, хіміка і в підготовці к професіональній діяльності [2, с. 15 – 30].

Каменець-Подольський городської ЭНЦ работав над проблемами формування екологічного свідання і культури личности, виробки навичок раціонального природопольовання [2, с. 15 – 30].

Дунаєвська РСЮН Хмельницької обл. оказувала целенаправленну учебну, організаційну і методическу допомогу педагогам учебних заведеній по природоохоронній, дослідницькій роботі, в екологічному освітанні і трудовому вихованні учащихся і т.п. [2, с. 15 – 30].

Творческіє об'єднання Винницької ОСЮН работали по разработанним модулям, що дозволяло вихованцям посещать несколько кружков одночасно, благодаря чому процес саморозвиття личности і формування її соціальної компетентності был более успешним [2, с. 15 – 30].

В Днепропетровском ОЭНЦУМ на 600 учебно-исследовательских земельных участках (УИЗУ), а также теплицах, пасеках, фермах, лесничествах, аграрных трудовых объединениях, кружках сельскохозяйственного направления вместе с экспериментальной проводилась большая профориентационная работа. Различные формы трудового и экологического воспитания учащихся способствовали формированию у воспитанников знаний, умений и навыков, добросовестного отношения к труду, сознательному выбору профессии [2, с. 15 – 30].

На протяжении 2005–2006 учебного года на базе отдела цветоводства НЭНЦ действовали кружки юных цветоводов, цветоводов-оранжировщиков, любителей зеленой архитектуры, фитодизайнеров. Занятия проходили в зимнем саду, который насчитывал более 200 видов растений, в теплице, парниках, учебно-исследовательском и коллекционном участке и др. Во время занятий учащиеся осваивали технику выращивания и ухода за цветами, создавали флористические композиции, приобретали трудовые умения и навыки, приобщались к выполнению необходимых трудовых операций [11, с. 51].

В Черниговской ОСЮН работав клуб традиционного украинского цветоводства «Цветы Украины», объединявший 5 секций юных цветоводов и 2 «Природа и фантазия». В нем был создан семенной фонд «Мальва». Юннаты занимались выращиванием цветов, проводили опыты на учебно-опытном участке (УОУ), организовывали выставки и акции, оказывали

помощь образовательным учреждениям в озеленении территории [11, с. 51–53].

Юннаты Черниговской ОСЮН на НИЗУ выращивали 600 т. с/х продукции, проводили 900 опытов с растениеводства, цветоводства, животноводства и овощеводства. Юннаты НЭНЦ в 2007 г. по заданию ученых проводили опыты с 56 сортами томатов на устойчивость к вредителям и болезням [1, с. 3–7].

Юные цветоводы Ямпольской РСЮН Сумской области засадили 4,5 га земли большим количеством сортов цветочно-декоративных растений, старательно ухаживали за ними [11, с. 51–53]. На базе данного внешкольного учреждения работали 100 кружков по 20 профилям, которые посещало 2 тысячи учеников, действовала агитбригада «Эколог». На НИЗУ площадью 13,5 га в 2008 г. юннаты вырастили 3 тыс. видов и сортов цветов и растений. Практически в каждой школе района работали клубы «Знатоки природы» [1, с. 3–7].

Значительная работа проведена по внутреннему озеленению Житомирского ОЭНЦ: все растения подобраны согласно требованиям, более 500 видов цветов использовали для проведения практических занятий, в учреждении открыт «Музей комнатных растений». На территории зимнего сада и научно-исследовательской ботанической лаборатории юннаты выполняли экспериментальные задания, занимались разведением цветущих растений, пополняя коллекцию учебного заведения, что свидетельствует о постоянном привлечении юннатов к трудовой деятельности по высадке, уходу и размножению растений [11, с. 51–53].

Участники экологического движения школьников «Экощит» в г. Вахрушево-2 Луганской области в рамках проведения Всеукраинской природоохранной акции «К чистым источникам» решили упорядочить источники питьевой воды. В 2003 г. они нашли 7 источников, разработали план благоустройства, очистили берега и русла от мусора и ила. В пос. Хрустальном привели в порядок родник «Криничка», очистили 200-летний источник «Церковное». Вместе с работниками государственной Экологической инспекции провели обследование реки Хрустальная, которая впадает в реку Миус. В процессе проведения операции юннаты обнаружили, что река сильно загрязнена сточными водами шахт, бытовым мусором. В результате исследования была разработана совместная программа с Экологической инспекцией о признании территории с. Хрустальное историко-ландшафтным гидрологическим природоохранным объектом, а собранные материалы юннаты направили на конкурс «К чистым источникам» [7, с. 13–14].

В Луганской области получили широкое распространение экологические экспедиционные отряды, экологические штабы.

Педагогический коллектив Луганского ОЭНЦУМ в своей практической деятельности использовал проектную форму работы, экологические тропы, отряды, детское научное исследование и др. В регионе были удачно реализованы экологические проекты: «Палаточные экологические лагеря Луганщины», «Мониторинг природно-заповедного воду» и конкурсы «Крылатые соседи», «Моя Луганщина», «Зеленая весна Луганщины», программа «Леса Луганщины», операция «Желудь» и др. В конкурсах на экологическую тематику взяли участие свыше 180 учебных заведений, которые представили более 600 творческих проектов. На базе Первомайской гор. СЮН юннаты проложили экологическую тропу, на которой учащиеся изучали интродукцию лекарственных растений; естественно-литературные тропы были разработаны юными природоохранниками и учителями школ I–II ступеней: Алексеевской, им. Б. Гринченко Перевальского района и Врубивской Лутугинского района. В г. Брянка юннаты изучали экологическое состояние лесополос и прудов, мест отдыха. Во время обследования они проводили расчистку территорий от свалок мусора, вели разъяснительную работу среди населения по охране природных богатств. Юннаты Луганщины взяли под контроль балки, водохранилища, изучали растения, собирали семена редких растений и восстанавливали их популяцию. Во время проведения экспедиции «Первоцветы Лутугинщины» юннаты создали мультимедийный атлас первоцветов и редких растений, экологических троп. На начало 2006 г. в области действовало более 300 экологических экспедиций. На протяжении 14 лет в Луганской области проводилась экологическая экспедиция «Зеленый щит», во время которой юннаты изучали флору и фауну леса, степи, меловых склонов, места произрастания лекарственных и редких растений, проводили природоохранные акции, выполняли научно-исследовательские работы по заданиям ученых. По результатам этой работы, по инициативе юннатов Луганского ОЭНЦ был создан заказник местного значения «Шарів Кут». Юннаты Северодонца основали ботанический заказник «Спиваковский», а члены школьного эколого-натуралистического центра Роскошнянской ООШ Лутугинского района – заказник «Балка Плоская» и «Знаменский Яр». Юннаты данного учебного заведения разработали план заказника «Луганский экологический парк», а члены клуба «Айдар» из Дома творчества детей и юношества г. Старобельска – «Бутковский террасный парк» [14, с. 62–64].

В 2010 г. в Луганской области действовали: 1 ОЭНЦУМ, 1 РСЮН и 14 гор. СЮН (с. 39). Юннаты принимали участие в массовых природоохранных мероприятиях различного уровня: региональном конкурсе «Ковыльная степь», научно-практических чтениях и конференции «Знатоки природы», «Природа Донбасса», «Экология. Культура. Право», областных

проектах: «Реки Луганщины», «Изучение растений, которые охраняют в Луганской области», «Террикон», «Изучение объектов природно-заповедного фонда Луганской области». Согласно статистических данных, в 2009 г. при участии юннатов в области создано 5 заказников местного значения, 4 находились в состоянии разработки. В 2010 г. Луганским ОЦЭНТУМ разработан педагогический проект «Источник – поток (интеграция внешкольного эколого-натуралистической работы в образовательное пространство Луганщины)» [15, с. 39–44].

Практически во всех общеобразовательных учебных заведениях г. Нововолынска Волынской обл. в начале 2006 г. работали кружки эколого-натуралистического профиля. Для улучшения экологической ситуации в городе юннаты озеленяли терриконы отработанных шахт, проводили комплекс экологических мероприятий и наблюдений за лишайниками, расчищали свалки, принимали участие в массовых экологических мероприятиях: «Мой родной край – моя земля», «Посади дерево», «Птица года», «Парки – легкие городов и сел», «К чистым источникам», «Муравей», «Биоцит», «Чистая Украина – чистая земля». Трудовое объединение школьников гор. СЮН посещали 60 учеников, они углубляли знания по биологии, химии, основам сельского хозяйства; в заведении действовали звенья растениеводства и животноводства. Благодаря участию юннатов в производительном труде, у них формировалась потребность к труду, к осознанному выбору профессии. Только в 2003 г. юные растениеводы обработали 1 га земли, вырастили 4,3 т. кормовой свеклы, собрали 710 кг зерна, заготовили 700 кг сена, 1,5 т. соломы, 12, 5 т. зеленой массы. На УОУ юннаты проводили опыты по избранной тематике, собирали урожаи капусты, огурцов, перца, томатов, редиса, лука на перо, реализовывали населению рассаду и выращенную продукцию, часть продукции передавали реабилитационному центру для людей пожилого возраста. Юные животноводы в фермерском комплексе содержали свиноматок, кормили их влажными мешанками, ухаживали за поросятами породы украинская степная, ежегодно реализовывали молодняк населению на сумму 2 тыс. грн. Юные цветоводы в теплицах выращивали рассаду агератума, астр, бегонии, пеларгонии, сальвии, фиалки трехцветной, шалфея, целозии и др.; занимались размножением комнатных растений, роз, клематисов; исследовали сроки посева семян цветов, влияние стимуляторов роста и минеральных удобрений на растения и т.п. Посещая кружки эколого-натуралистического профиля, юннаты приобретали практические навыки работы на земле, изучали агротехнику с/х культур, их работа была продуктивной, потому что они не только выращивали аграрную продукцию, но и реализовывали ее, получали за нее деньги. Такая работа служила не только средством

воспитания юных хозяев земли, но и была эффективным фактором в сознательном выборе будущей профессии [13, с. 66–67].

Территория отдела прикладной биологии Харьковського областного дворца детского и юношеского творчества в 2008 г. составляла 2,8 га, НИЗУ – 1,795 га, закрытого грунта (оранжерея с зеленым классом, теплицы) – 375,5 м². Коллекция закрытого грунта насчитывала 300 видов растений, а открытого грунта – 170 видов травянистых декоративных растений, более 100 видов деревьев и кустарников. На земельных участках размещались ирридарий, розарий, питомник со школками для декоративных деревьев и кустарников, плодовый сад, ягодник, дендропарк, альпийская горка, энтомологический микрозаказник для насекомых-опылителей и первоцветов, аквариумы, живой уголок с вольерами, библиотека. В заведении действовали ботанико-растениеводческий и зоолого-животноводческий отделы, 33 кружка по 12 профилям, их посещали 511 учащихся. Дети ухаживали за 53 видами и породами домашних и диких животных. В отделе работали кружки юных: натуралистов, овощеводов, цветоводов, любителей зеленой архитектуры, цветоводов-аранжировщиков. По заданию ученых юннаты проводили исследования, приобщаясь к выполнению экспериментальных заданий, учащиеся проявляли инициативу, работали творчески и настойчиво, выполняли поручение самостоятельно, с ответственностью относились порученному к делу. Отметим, что, посещая кружки, у учащихся воспитывались черты трудолюбия, дети приобретали необходимые знания, умения и навыки, у них формировалась потребность в выполнении систематических трудовых действий. [6, с. 40].

Юннаты Донецкого ОЭНЦ, в рамках акции «Ковыльная степь», более 10 лет изучали овраги и балки с целью выявления редких видов растений и животных, организации степных заповедников [4, с. 9–10].

Согласно данным, Запорожский ОЦЭНТУМ имеет УИЗУ площадью 2,8 га. В 2007–2008 уч.г. во внешкольном учреждении действовало 57 профильных кружка, которые посещали 700 детей разного возраста: «Юные экологи», «Генетики», «Юные натуралисты», «Основы экологических знаний», «Любители домашних животных», «Растения-символы Украины», «Юные друзья природы», «Юные цветоводы», «Юные физиологи растений», «Юные ековалеологи», «Юные овощеводы», «Основы биологии», «Юные флористы», «Природоведение для дошкольников», «Природа сквозь призму английского языка», «Фитодизайн». На базе Запорожского ОЦЭНТУМ проводились массовые областные мероприятия: праздник «Украинская ярмарка», фестиваль цветов «Красота спасет мир», выставки выращенной продукции: «Осень волшебница», «Золотая кисточка осени», акции: «Семена», «Амброзия»,

конкурс на лучший цветник. Юннаты принимали активное участие во Всеукраинских мероприятиях: школа передового опыта «Юннат», фестиваль «Украина – сад», слеты трудовых аграрных объединений, конкурс достижений юных зоологов-животноводов, «Исследовательский марафон», «Юный исследователь», «Лелеем сад», «Кролик», «Юный селекционер», «Растения – спасатели от радиации», «Цветущая Украина». Трудовое воспитание школьников было направлено на: формирование у трудовых навыков и умений выращивания растений на учебно-опытном земельном участке, в теплице, уход за животными в уголке живой природы, создание обменного посадочного материала, пополнения коллекций растений, исследования растений-радиопротекторов, изучение сортов, внедрение экспериментальных исследований юннат и студентов Запорожского национального университета на селекционном участке ОЦЭНТУМ, освоение новейших агротехнологий выращивания сельскохозяйственных, лесных и декоративных культур [3].

В 2007 г. в Запорожском ОЦЭНТУМ проводился областной экологический фестиваль «От зернышка до буханки хлеба», в котором принимали участие юннаты из городов Запорожья, Мелитополя, Токмака. Воспитанники и педагоги Мелитопольского ЦЭНТУМ презентовали народный обряд «Обжинки», а также подготовили выставку творческих работ о хлебе и большое количество снопов зерновых культур, которые были выращены на земельных участках данного заведения [5].

При Мелитопольском ЦЭНТУМ в 2009 г. действовало 76 кружка эколого-натуралистического профиля, из которых: 35 – сельскохозяйственного, 21 – зоологического, 10 – экологического, 10 – декоративно-прикладного направления, с количеством 1140 детей разного возраста. Юннатами и педагогами разных поколений созданы: коллекция из 120 видов птиц Запорожского края, зоопарк с маленькими грызунами, попугаями, аквариумными рыбками, 76 видов комнатных растений. Учебное заведение имеет также УОУ, творческую лабораторию под открытым небом, экологическую тропинку «Уголок родной земли», где собрано 400 видов местных, экзотических и редких растений. На базе лагеря «Юннат» проходили занятия кружков биологического направления, летом осуществлялось оздоровление детей, а в палаточном лагере «Простор» воспитанники проводили мониторинговые наблюдения заповедных территорий, по заданию ученых проводят опыты. Юннаты Мелитопольского ЦЭНТУМ были активными участниками Международного детского эколого-биологического симпозиума «Прикосновение природы–98», Всеукраинского конкурса на лучшую УИЗУ, Всеукраинских акциях «Посади сад» и «Зеленый росток будущего», научно-образовательном проекте «Vioia», национальных выставках птиц,

конкурсах юных зоологов-животноводов, постоянно принимают участие в областных массовых экологических мероприятиях: конкурсе им. П.П. Бузуки «Лучший юный эколог – 2005» и агитбригад, полевым слете экологов-краеведов «Хортица–2006» и др. Заметим, что Мелитопольский ЦЭНТУМ проводит в городе значительную природоохранную деятельность. Традиционными стали такие мероприятия: экологический Марафон, авторская интеллектуальная эколого-биологическая игра «Эрудит», конкурс-соревнование «Биолог-практик», эколого-краеведческий слет, опытно-познавательный конкурс «Экологическая тропа» и т.п. [12].

В других регионах страны внешкольными учреждениями эколого-натуралистического профиля проводились поисковые экспедиции, акции, конференции, фестивали и другие массовые трудовые и экологические мероприятия, направленные на формирование у подрастающего поколения системы национальных и духовных ценностей, трудового и экологического воспитания.

Выводы... Сделанный нами обзор реализации проблемы трудового воспитания подрастающего поколения во внешкольных учебных заведениях эколого-натуралистического профиля в Украине бесспорно свидетельствует о ее актуальности. Региональные эколого-натуралистические центры, областные станции юных натуралистов накопили практический и методический опыт по воспитанию у детей экологической культуры, направленной на приумножение и сохранение природных богатств, формирование сознательного бережного отношения к природе.

Анализ практики трудового воспитания позволяют утверждать, что повышение его качества, роста трудовой воспитанности школьников зависят не только от разработки и применении каких-либо новых форм, методов и содержания трудового воспитания, но и от наличия системы экономических, социальных, психологических и педагогических условий.

Совершенствование и модернизация трудового воспитания требует научного переосмысления, оценки достигнутого уровня, выявления недостатков и их причин, разработки новых концептуальных теорий, определения, обоснования и построения содержательно-процессуальной основы вариативной модели ее реализации.

В основе содержания трудового воспитания должен лежать не столько педагогически адаптированный социальный опыт, состоящий из «готовых» знаний и опыта осуществления известных способов трудовой деятельности, сколько опыт творческой деятельности.

В современной системе образования хотя и четко определены цели, задачи трудового воспитания, но его содержание, формы, средства и методы, к нашему большому сожалению, не дают положительного

результата в вихованні у учасників добросовісного ставлення до праці. Задачі трудової виховання не повинні зводитися тільки до формування знань, умінь, навичок. Щоб навчання і виховання відповідали сучасним вимогам, необхідно створити дійсну концептуальну модель трудової виховання в системі взаємодії освітнього простору, в центрі якої повинна бути людина і колектив. Тільки тоді у школярів буде формуватися трудолюбство, повага до праці і її результатів, творчий підхід до роботи, внутрішня потреба працювати з повною віддачею. Оновлення змісту освітніх послуг підлітків дозволить створити модель успішного життя школярів, сформувати готовність до участі в трудових відносинах в умовах ринкової економіки.

Література

1. Вербицький В., Манорик Л., Пінчук М. Дослідницька робота з біології і сільського господарства в школах і позашкільних навчальних закладах: історія і сьогодні / Володимир Вербицький, Любов Манорик, Микола Пінчук // Рідна школа. – 2008. – № 7–8. – С. 3–7.
2. З досвіду роботи еколого-натуралістичного напрямку позашкільної освіти навчальних закладів Автономної Республіки Крим, Вінницької, Дніпропетровської, Житомирської, Одеської, Полтавської та Хмельницької областей // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К. : Педагогічна преса. – № 7. – 2004. – 32 с. – С. 15 – 30.
3. Історія Запорізького обласного Центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zp-ecolog.in.ua/pronas.html>.
4. Краснікова Л. Заповідний степ / Л. Краснікова // Паросток : науково-художній журнал для дітей та юнацтва. – 2009. - № 3-4 (63–64). – С. 9-10.
5. Мелітопольські юні натуралісти прийняли участь в обласному фестивалі "Від зернини до хлібини" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mv.org.ua/news/7986-melitopolskie_yunye_naturalisty_prinjali_uchastie_v_oblastnom_festivale_vid_zernin_i_do_hlibini.html.
6. Овелян В. Організація дослідницько-експериментальної роботи в гуртках еколого-натуралістичного спрямування / Вікторія Овелян // Рідна школа. – 2008. – № 7–8. – С. 40.
7. Овчиннікова Д. Річка Хрустальна – зона екологічного лиха / Д. Овчиннікова // Паросток : науково-художній журнал для дітей та юнацтва. – 2008. – № 3 (59). – С. 13-14.
8. Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку позашкільної освіти на період до 2014 року : Постанова КМУ № 785 від 27 серпня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/785-2010-p/page>.
9. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року // Урядовий кур'єр №

-
- 117 від 04.07.2013, № 155 від 29.08.2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
10. Про підсумки розвитку освіти у 2002/03 навчальному році та завдання на 2003/04 навчальний рік, що випливають з послання Президента України до Верховної Ради України, Національної доктрини розвитку освіти та Програми діяльності Кабінету Міністрів України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К. : Педагогічна преса. – № 20. – 2003. – С. 3 – 15
 11. Штурмак Л. Озеленення школи та позашкільного навчального закладу – важливий елемент виховання учнів / Любов Штурмак // Рідна школа. – 2006. – № 8. – С. 51–53.
 12. Эколого-Натуралистический Центр (ЭНЦ) г. Мелитополь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nashmelitopol.com/Мелитопольский_район/legends-melitopolschiny/9841-ekologo-naturalisticheskij-tsentri-ents.
 13. Яворський Ю., Зубеня О. Юні господарі землі / Юрій Яворський, Ольга Зубеня // Рідна школа. – 2006. – № 8. – С. 66–67.
 14. Яковлев В. Використання регіонального підходу в еколого-натуралістичній роботі (з досвіду роботи Луганського обласного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді) / Володимир Яковлев // Рідна школа. – 2006. – № 8. – С. 62–64.
 15. Яковлев В. Інтеграція еколого-натуралістичної діяльності в освітній простір Луганщини / Володимир Яковлев // Рідна школа. – 2010. – № 10. – С. 39–44.

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА**Зинов'єв О.**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спортивно-педагогічних дисциплін Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Коваленко М.

магістр фізичного виховання, вчитель фізичної культури ЗОШ №16 м. Дніпропетровська

УДК 796.011.1: 316.624-053.6**ВПЛИВ СПОРТИВНО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ І КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ**

У статті представлені результати порівняльного аналізу проявів форм агресії підлітків, їх самоконтролю і рівня конфліктності. Автор порівнює отримані показники досліджуваних характеристик у підлітків, які активно займаються фізкультурою і спортом, відвідують спортивні секції, а також їхніх ровесників, які не займаються фізичними вправами, не відвідують спортивні секції та не беруть участь в спортивно-масових заходах. Результати аналізу переконують, що існують відмінності в формах агресії, які проявляються підлітками обох груп, причому підлітки, які не займаються фізкультурою і спортом більш агресивні, конфліктні і володіють невисоким рівнем самоконтролю. Дослідження довели, що включення підлітків в соціально схвалювану діяльність, якою є фізкультура і спорт, сприяє профілактиці та попередженню їхньої агресивності.

Ключові слова: *агресія, агресивна поведінка, конфліктність, самоконтроль, спортивна діяльність.*

Зинов'єв А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивно-педагогических дисциплин Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

Коваленко М.

магистр физического воспитания, учитель физической культуры ООШ №16 г. Днепропетровска

ВЛИЯНИЕ СПОРТИВНО-ФИЗКУЛЬТУРНОЙ РАБОТЫ КАК СРЕДСТВА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

В статье представлены результаты сравнительного анализа проявлений форм агрессии подростков, их самоконтроля и уровня конфликтности. Автор сравнивает полученные показатели изучаемых характеристик у подростков, которые активно занимаются физкультурой и спортом, посещают спортивные секции, а также их ровесников, которые не занимаются физическими упражнениями, не посещают спортивные секции и не участвуют в спортивно-массовых мероприятиях. Результаты анализа убеждают, что существуют различия в формах агрессии, проявляемых подростками обеих групп, причем подростки, которые не занимаются физкультурой и спортом более агрессивны, конфликтны и обладают невысоким уровнем самоконтроля. Исследования доказали, что включение подростков в социально одобряемую деятельность, которой является физкультура и спорт, способствует профилактике и предупреждению их агрессивности.

***Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, конфликтность, самоконтроль, спортивная деятельность.*

Zinoviev A.

Ph.D., assistant professor of sports-pedagogical disciplines of the State higher educational institution "Donbass State Pedagogical University"

Kovalenko M.

*Master of Physical Education, Physical Education teacher in school
№16 Dnepropetrovsk*

IMPACT SPORTS-SPORTS WORK AS MEANS OF PREVENTION AND CORRECTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF TEENAGERS

The article presents the results of a comparative analysis of the manifestations of forms of aggression of teenagers, their self-control and the level of conflict. The author compares the performance characteristics of the studied adolescents, who are actively engaged in physical culture and sports, attending sports clubs, as well as their peers who do not exercise, do not go to sports clubs and do not participate in sports events. Results of the analysis are convinced that there are differences in the forms of aggression exhibited by adolescents of both groups, and teens who are not engaged in physical culture and sports and have a low level of self-control. Studies have shown that the inclusion of adolescents in socially approved activity, which is the physical culture and sports, contributes to the prevention and the prevention of their aggressiveness.

***Keywords:** aggression, aggressive behavior, conflicts, self-control, sports activities.*

Постановка проблеми. Зростання агресивних тенденцій в підлітковому середовищі відображає одну із найгостріших соціальних проблем нашого суспільства. Факти, статистика й дослідження в галузі

кримінології наочно свідчать, що підліткова злочинність в Україні активно прогресує. За даними МВС України встановлено, що відбувається «омолодження» злочинності неповнолітніх: значно зросла кримінальна активність 14-15-річних підлітків. За даними статистики, 16-17-річні скоюють до 62% усіх злочинів. Із часів останніх років СРСР злочинність помолодшала в середньому на два-три роки.

Як відомо, підлітковий та юнацький вік розглядається як один з найбільш небезпечних для формування девіантної та асоціальної поведінки у розвитку особистості. Підлітки продовжують складати найбільш кримінально активну частину населення країни. Так, за статистичними даними кількість злочинів, що здійснюються протягом року, на кожні 100 тис. підлітків дорівнює 20530, у той час як на 100 тис. всього населення у середньому доводиться 11629 злочинів (Інформ. бюлетень, 2015 рік) [5]. Між тим, схильність до асоціальних вчинків та девіантної поведінки, вважаються ознаками неуспішної соціалізації підлітків. Однак, агресивну поведінку не можна однозначно оцінювати негативно. Виникаючи в критичній ситуації, вона виконує захисну функцію, інколи функцію розрешення конфлікту, мобілізації особистості тощо. Тому вважаємо, що агресивність необхідно спрямовувати в соціально визнані форми розрядки і використовувати з користю як для самої особистості, так і суспільства в цілому. На нашу думку, цьому сприяє спортивно-фізкультурна діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу літературних джерел та практичного досвіду роботи навчальних закладів засвідчили, що проблема агресивності підлітків та детермінації асоціальних проявів поведінки ще не дістала достатнього науково-методичного вирішення. Проте певна теоретико-методологічна база для розв'язання відповідних завдань вже створена. Зокрема, вивчаються науково-психологічні основи формування особистості (М.І. Дідора, З.С. Карпенко, А.Б. Коваленко, І.Д.Пасічник, І.М. Романишин, М.В.Савчин, М.К. Тушкіна, М.М. Фіцула, Ю.М. Швалб), вікові психологічні особливості неповнолітніх (М.М. Бабаєв, М.І. Буянов, Т.С. Гурлева, В.І.Плійчук, О.М.Коропецька, В.А. Худик), вплив сімейних конфліктів на формування відхилень у поведінці підлітків (Л.С. Алексєєва, Н.М. Апетик, І.А. Белінська, А.К. Дмитренко, П.Є. Мармазинська, Г.М. Міньковський, В.М. Радчук, А.Д.Шестаков), соціально-психологічні аспекти морального становлення неповнолітніх (Н.В.Абдюкова, В.В.Баранов, С.О. Белічева, О.Б. Бовть, П.В.Вівчар, Л.Е. А.М.Яковлев) психологічні аспекти профілактики асоціальної поведінки підлітків (Л.В.Дзюбко, І.В. Козубовська, Л.Н.Прокопенко, Г.М.Федоришин, С.Г. Шебанова та ін).

Проведений теоретичний аналіз показує, що без виявлення особливостей прояву та причин агресивної поведінки не можна

кваліфіковано вести профілактичну роботу для запобігання злочинних та протиправних дій неповнолітніх.

Мета статті - порівняльний аналіз особливостей соціальної поведінки, проявів форм агресії та самоконтролю підлітків, які активно займаються фізкультурою та спортом і підлітків, які не відвідують спортивні секції і гуртки.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу наукової літератури було визначено наявність принципово різних теоретичних підходів до вивчення поняття «агресії» та «агресивності», її природи та факторів, що її зумовлюють. Все це дещо заважає розумінню реальних психологічних причин агресивності підлітків та розробці засобів її попередження.

Найбільш продуктивним є підхід, що опирається на зумовленість агресивних проявів особистості й поведінки дітей не стільки органічними, скільки соціально-психологічними причинами. Ці обставини чітко розкриваються в дітей-підлітків, коли проявляються особливості ставлення до людей, в тому числі у стосунках серед дітей-однолітків.

Прагнення підлітків до самостійності, до визначення їх нової соціальної ролі, зустрічаючи протидію дорослих, призводить до прояву “зони відчуження”, психологічного бар’єру, долаючи який багато дітей застосовують агресивні форми поведінки.

Вивчення особливостей впливу фізичних вправ і занять фізкультурою та спортом показав можливості виходу надмірної енергії підлітків через соціально визнані і корисні для організму способи розрядки, а саме спортивну та фізкультурну діяльність, що сприяє запобіганню агресивних тенденцій у поведінці школярів-підлітків

Було розроблено комплекс методів і діагностичних методик, який включав анкетування, бесіди, педагогічне спостереження, вивчення біографій дітей, тестування, методи математико-статистичної обробки результатів (дескриптивний та кореляційний аналіз). Для отримання емпіричних даних проводилися такі конкретні методики: 1) методика для виявлення рівня агресивності і ворожості А. Басса та А.Дарки; 2) методика для виявлення рівня виразності самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці Г.С.Никифорова, В.К. Васильєва, С.В.Фірсова; 3) методика, спрямована на виявлення характеру та особливостей соціальної поведінки підлітків через оцінювання зовнішніх її параметрів за допомогою анкетного опитування класних керівників та вчителів фізкультури (стандартизована «Анкета по виявленню відхилень у поведінці в сфері спілкування, не пов’язаної з тренувальним процесом»)

Порівняльний аналіз особливостей соціальної поведінки молодших і старших підлітків показав:

- найбільша кількість молодших підлітків з високим і вище середнього рівнем виразності «низької культури спілкування» і «небажання підвищувати свій культурний рівень» виявилась у дітей, які не відвідують спортивні секції та взагалі не займаються фізичною культурою і спортом (13,6% і 37% відповідно). Кількість підлітків-спортсменів, які активно займаються фізичними вправами, з високим і вище середнім рівнем виразності вказаних форм соціальної поведінки сягала лише 5,9% і 18,2% осіб відповідно.

- Найбільша кількість осіб з високим і вище середнього рівнем виразності «безвідповідальності, нещирості у спілкуванні» та «невпевненості у собі і надмірної конформності» спостерігалась серед підлітків, які не відвідують спортивні секції та взагалі не займаються фізичною культурою і спортом – 27,6 % і 25,9% відповідно. При цьому кількість підлітків з високим і вище середнім рівнем виразності зазначених параметрів поведінки, у підлітків-спортсменів склало лише 5,7% і 9,6% відповідно.

- Найбільша кількість осіб з високим і вище середнім рівнем прояву фізичної агресії була виявлена у підлітків, які взагалі не займаються спортом, тоді як кількість осіб з високим та вище середнім рівнем прояву фізичної агресії в групах підлітків-спортсменів була незначною – лише 4,5%.

- У старших підлітків, які не відвідують спортивні секції та взагалі не займаються фізичною культурою і спортом було виявлено 44% осіб з високим рівнем прояву шкідливих звичок або захопленості азартними іграми, у той час, як у підлітків-спортсменів цього ж віку всього 3,6%. Кількість підлітків, у яких взагалі таких форм поведінки не спостерігалось, склала: 71,4% – у підлітків-спортсменів і всього 16 % – у підлітків, які взагалі не відвідують спортивні секції та взагалі не займаються фізичною культурою і спортом.

- Показники за шкалою «Конфліктність у спілкуванні» у підлітків, які взагалі не відвідують спортивні секції та не займаються фізичною культурою і спортом вище, ніж у підлітків-спортсменів. Так, спостерігалась найбільша кількість осіб з високим рівнем прояву конфліктності у підлітків, які взагалі не відвідують спортивні секції та не займаються фізичною культурою і спортом (20% опитаних), у той час як у підлітків-спортсменів – лише 12,5%.

- Найвищі показники самоконтролю за більшістю шкал виявлені у підлітків, які активно займаються фізкультурою та спортом, порівняно з підлітками, які взагалі не відвідують спортивні секції та не займаються фізичною культурою і спортом.

Розгляд фізичної, непрямой та вербальної та інших форм агресивності підлітків 11-15 років показав:

- показники фізичної, непрямой, вербальної агресії та негативізму значно вищі у підлітків, які не відвідують спортивні секції та не займаються фізичною культурою і спортом (Див. табл 1.) Причому, почуття провини у них також вище, ніж у підлітків, які відвідують спортивні секції та активно займаються фізичною культурою і спортом. Це говорить про те, що ці підлітки знають і усвідомлюють наслідки своїх агресивних дій, але все одно проявляють різні їх форми. Почасти, пояснюючи свою поведінку, вони вказують серед причин, незайнятість, скуку тощо.

Таблиця 1.

**Показники особливостей агресивних та ворожнечих реакцій підлітків
($M \pm \sigma$)**

Види реакцій	Підлітки, які не відвідують спортивні секції та не займаються фізичною культурою і спортом	Підлітки, які відвідують спортивні секції та активно займаються фізичною культурою і спортом	t	p
Фізична агресія,	7,55±1,5	5,85±1,6	3,2	≤0,01
Непряма агресія,	6,45±1,43	6,0±1,33	1,02	-
Роздратованість	8,55±1,6	6,3±2,6	3,4	≤0,01
Негативізм	4,0±0,9	3,5±1,2	1,4	-
Образа	5,35±1,6	5,7±1,3	0,7	-
Підозрілість	5,35±1,2	5,95±1,7	1,28	-
Вербальна агресія	7,65±2,3	8,0±1,8	0,5	-
Почуття провини.	6,4±1,6	5,4±1,69	1,9	-

Таким чином, ми встановили, що однією із причин агресивної поведінки є надлишок вільного часу, відсутність позитивних формуючих особистість захоплень, незайнятість підлітків соціально схвалюваною діяльністю.

Висновки. Спортивна діяльність та заняття фізкультурою сприяють більш успішній соціалізації підлітків, розвитку їх індивідуально-психологічних властивостей, адекватних поведінкових проявів. Підлітки, які займаються фізкультурою та спортом мають кращі показники самоконтролю та форм агресії, ніж підлітки, які не

виконують фізичних вправ та не залучені до організованої позашкільної спортивної діяльності.

Таким чином, включення підлітків в соціально значиму, суспільно визнану діяльність, якою є спортивно-фізкультурна діяльність, спонукає їх переглянути свою поведінку, ставлення до себе та оточуючих, сприяє кращій соціалізації, що є важливою передумовою профілактики та запобігання підліткової злочинності.

Література

1. Афанасьєва В. В. Педагогічна профілактика агресивної поведінки підлітків в умовах загальноосвітньої школи / В. В. Афанасьєва // Соц. педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 2. – С. 55 – 62.
2. Козубовська І.В. Рання профілактика протиправної поведінки неповнолітніх (психолого-педагогічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук / І.В. Козубовська. – К.: 1996. – 48 с.
3. Оржеховська В.М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Оржеховська В. М. ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. - К., 1995. - 440 с.
4. Фіцула М. Педагогічні проблеми профілактики правопорушень неповнолітніх // Право України. – 1995. – № 8. – С. 44 – 46
5. Рання злочинність в Україні [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gazeta.dt.ua/LAW/rannya_zlochinnist.html

Пшеничний М.

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки та методики технологічної і професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету

Бєліков О.

студент технологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

УДК 37.015.31 : 377

ДОСВІД ПРОФІЛЬНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ, СУТНІСТЬ ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЇ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Метою публікації є теоретичне осмислення досвіду профільної диференціації навчання в країнах західної Європи. Авторами розглядається профільне навчання як складова диференційованого навчання. Досліджується врахування освітніх потреб, здібностей учнів, створення умов щодо навчання старшокласників відповідно до їх професійного самовизначення.

Ключові слова: *трудова підготовка, трудове навчання, навчальний процес, політехнізм, фуркація, поліфуркація, диференціація.*

Пшеничный М.

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики и методики технологического и профессионального образования Донбасского государственного педагогического университета

Беликов А.

студент технологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

ОПЫТ ПРОФИЛЬНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СТРАНАХ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ, СУЩНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Целью публикации является теоретическое осмысление опыта профильной дифференциации обучения в странах западной Европы. Авторами рассматривается профильное обучение как составляющая дифференцированного обучения. Исследуется учет образовательных потребностей и способностей учащихся, создания условий для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональным самоопределением.

Ключевые слова: *трудовая подготовка, трудовое обучение, учебный процесс, политехнизм, фуркация, полифуркация, дифференциация.*

Pshenychniy M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Chair of Pedagogy and Teaching Methods of Technological and Professional Education of Donbas State Pedagogical University

Byelikov O.

Student of the Technological Faculty of Donbas State Pedagogical University

EXPERIENCE OF PROFILE DIFFERENTIATION OF EDUCATION IN THE COUNTRIES OF WESTERN EUROPE, ESSENCE OF ORGANIZATION OF PROFILE EDUCATION IN THE NATIONAL EDUCATIONAL SPACE

The aim of the publication is theoretical understanding the experience of profile differentiation of education in the country of Western Europe.

The authors consider specialized education as a part of differentiated education. It is researched the account of the educational needs of pupils' abilities, the creation of the conditions for learning of senior pupils according to their professional self-determination.

The idea of profile education was traditionally developed in the national pedagogical science in the context of the problem of differentiation of education and upbringing. During the 1920s, the development of the idea of profiling education came from polyfuration for certain school subjects (1918-1921), through the bifurcation projects based on economic environment (1921-1924) to

the reorganization into school with professional inclination (1924-1930). The researches in the field of differentiation were halted in the mid-1930s when school became the same for all learners.

In the second half of the 50s of the past century, the existence throughout the USSR of unitary school highlighted a number of serious problems and made scientists and educators revert to the problem of differentiation of education. During 2000-2004, there appeared a number of ideas, including the ideas of pre profile training of pupils. The essence of such training began to be understood as purposeful comprehensive training of pupils to select a profile of education at the high level of secondary education.

The main objectives of profile education are: creating the conditions for accounting and developing cognitive and learning and professional interests, aptitudes, abilities and needs of high school pupils during their schooling; educating love to work, providing the conditions for their life and professional self-determination, forming preparedness to the conscious choice and mastering future profession; forming social, communication, informational, technical and technological competence of pupils at the pre-professional level, targeting young people for future professional activities.

***Key words:** labour training, employment training, educational process, patens, furcation, polvorosa, differentiation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У більшості країн Європи (Франції, Голландії, Шотландії, Швеції, Фінляндії, Данії й ін.) усі учні до 6-го року навчання в основній загальноосвітній школі формально одержують однакову підготовку.

Кожному учневі пропонуються два варіанти продовження освіти в основній школі: «академічний», який у подальшому відкриває шлях до вищої освіти, та «професійний», в якому навчаються за спрощеним навчальним планом, що містить переважно прикладні та профільні дисципліни. При цьому багато вчених-педагогів європейських країн вважають недоцільною ранню профілізацію (в основній школі). У країнах західної Європи профільне навчання існує на останніх двох чи трьох роках навчання у школі. Учні можуть вибрати три варіанти профілю: академічний, загальний і професійний, в якому дається перед професійна підготовка. При цьому насамперед ураховуються запити та побажання батьків, які планують профіль для своїх дітей.

Аналіз закордонного досвіду дозволяє виділити такі загальні для всіх вивчених країн риси організації навчання на старшому ступені загальної освіти:

1. Загальна освіта на старшому ступені в усіх розвинених країнах є профільною.

2. Як правило, профільне навчання охоплює три, рідше два останніх роки навчання у школі.

3. Частина учнів, які продовжують навчання у профільній школі, неухильно зростає в усіх країнах і складає в даний час не менше 70 %.

Представлення про профільне навчання традиційно розвивалось у вітчизняній педагогічній науці в контексті проблеми диференціації навчання та виховання. Упродовж 20-х рр. ХХ ст. розвиток ідеї профілізації навчання походив від поліфуркації за окремими шкільними дисциплінами (1918-1921) через проекти біфуркації за ознакою господарчого оточення (1921-1924) до реорганізації у школу з професійним нахилом (1924-1930). Дослідження в галузі диференціації навчання були зупинені в середині 30-х рр. ХХ ст., коли школа стала єдиною для всіх тих, хто навчається.

У другій половині 50-х років минулого століття існування на всій території СРСР єдиної школи висвітлювало ряд серйозних проблем та застало вчених-педагогів знову звернутися до проблеми диференціації навчання.

Упродовж 2000-2004 рр. отримали нове осмислення ряд ідей, серед яких знаходяться і ідеї допрофільної підготовки учнів. Суть такої підготовки стала розумітися як цілеспрямована комплексна підготовка учнів до вибору профілю навчання на старшій ступені загальної середньої освіти [5].

Посилання на останні дослідження та публікації. Видатний педагог-теоретик тих років Н.К. Гончаров, розробляючи проблему профільної диференціації шкільного навчання на старшій ступені, ввів термін «фуркація», трактуючи його як можливі варіанти спеціалізованої, виробничої підготовки учнів та більш поглиблене вивчення окремих шкільних предметів на основі єдиного рівня загальної освіти [3]. Таким чином, ідея фуркації в розумінні Н.К.Гончарова була певною мірою близька до сучасної трактовки терміна «профільне навчання». Але в результаті гострої дискусії цей термін було витіснено і далі використався термін «диференціація». Більш традиційним для радянської дидактики того часу був підхід, коли диференціація та індивідуалізація навчання розглядались більш вузько, поза зв'язку з широким соціально-професійним контекстом старшого ступеня загальної освіти, а також в значній мірі одностороннє - як принцип навчання (М.А.Данилов, Б.П.Єсипов), одна з основ змісту навчання (М.Н.Скаткін), форма організації пізнавальної діяльності (М.А. Данилов, І.Т.Огородніков). Таким чином, дидактична теорія тих років «не охоплювала» комплексності феномена диференціації. Тільки в кінці 1970-х - початку 1980-х рр. пройшов розвиток ідеї диференціальної освіти в цілісну концепцію (Ю.К.Бабанський, Н.М.Шахмаєв), але і на даному етапі широкий соціально-професійний аспект диференціації навчання не акцентувався.

Еволюція уявлень про профільну освіту у вітчизняній педагогічній науці в XX - XXI століттях представлена в роботах С.С.Кравцова, І.С.Сергеева.

Розглянувши головні етапи уявлень про профільну освіту в радянській педагогічній науці, автори відзначають, що уявлення про профільну освіту починають суттєво змінюватися з 2000 року.

Починаючи з 2004 р. з'являються праці, які характеризують діючі моделі допрофільної підготовки та профільного навчання різних рівнів: шкільного, муніципального, регіонального. Ці праці, на думку авторів, відрізняються емпіризмом та відсутністю будь-яких теоретичних або методологічних узагальнень, висновків. На сучасному етапі, підкреслюють автори, відсутність будь-яких суттєвих досліджень різних аспектів профільного навчання, серед яких знаходяться і ті проблеми, що нас цікавлять, а саме: взаємодія допрофільної підготовки та профільного навчання, системи початкової та середньої професійної освіти; творчого супроводу допрофільної підготовки та профільного навчання [2].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в аналізі профільної диференціації навчання як способу організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів.

Виклад основного матеріалу. Профільне навчання – вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу.

Мета профільного навчання – забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

Профільне навчання спрямоване на набуття старшокласниками навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, розвиток їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти [4].

Основними завданнями профільного навчання є:

1) створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки;

2) виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору і оволодіння майбутньою професією;

3) формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій учнів на допрофесійному рівні, спрямування молоді щодо майбутньої професійної діяльності;

Профільне навчання ґрунтується на таких принципах:

- фуркації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями і нахилами);
- варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення);
- наступності та неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою);

Профіль навчання визначається з урахуванням освітніх потреб замовників освіти; кадрових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсів школи; соціокультурної і виробничої інфраструктури району; регіону; перспектив здобуття подальшої освіти і життєвих планів учнівської молоді.

Профільне навчання у 10-11 класах здійснюється за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний, їх набір відповідає соціально-диференційованим видам діяльності, які обумовлюються суспільним розподілом праці, і містить знання про природу, людину, суспільство, культуру, науку та виробництво. Засвоєння змісту освіти у загальноосвітніх закладах з профільним навчанням має, по-перше, забезпечувати загальноосвітню підготовку учнів, по-друге - підготовку до майбутньої професійної діяльності. Профіль навчання охоплює таку сукупність предметів: базові, профільні та курси за вибором.

Зміст профільних предметів реалізується за рахунок варіативної та інваріантної складових змісту загальної середньої освіти.

У профільних загальноосвітніх навчальних закладах передбачається опанування змісту предметів на різних рівнях:

1. Рівень стандарту – обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, який не передбачає подальшого їх вивчення (наприклад, математика у філологічному профілі; хімія та біологія у профілі інформатики або їх інтегрований варіант у цих профілях).

2. Академічний рівень – обсяг змісту достатній для подальшого вивчення предметів у вищих навчальних закладах - визначається для навчальних предметів, які є не профільними, але базовими або близькими до профільних (наприклад, загальноосвітні курси біології, хімії у фізико-технічному профілі або загальноосвітній курс фізики у хіміко-біологічному профілі).

Зміст навчання на першому і другому рівнях визначається державним загальноосвітнім стандартом.

3. Рівень профільної підготовки - зміст навчальних предметів поглиблений, передбачає орієнтацію на майбутню професію (наприклад, курси фізики і математики у фізико-математичному профілі або курси біології та хімії у хіміко-біологічному профілі).

Профільних предметів має бути не більше двох-трьох з однієї або споріднених освітніх галузей (наприклад, фізика, інформатика і математика, хімія і технології, біологія і екологія, географія і економіка тощо). Форми організації профільного навчання регламентують діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу в системі профільних загальноосвітніх навчальних закладів і забезпечують умови для реалізації його мети і завдань.

Профільні групи у багато профільних загальноосвітніх навчальних закладах передбачають профільну підготовку груп учнів у класах певного напрямку профілізації. Наприклад, у класі суспільно-гуманітарного напрямку можуть бути організовані групи для навчання за філологічним та історико-правовим профілями.

Профільне навчання за індивідуальними навчальними планами і програмами здійснюється з метою задоволення індивідуальних запитів обдарованих учнів. Динамічні профільні групи створюються за бажанням учнів у профільних школах, що мають належне матеріально-технічне, професійно-педагогічне забезпечення. Вони можуть функціонувати у паралельних класах старшої школи (за наявності не менше 12-ти учнів у групі); у малокомплектних школах можуть організовуватись різновікові динамічні профільні групи. Протягом навчального року учні мають право переходити з однієї профільної групи в іншу [2]. Це забезпечить умови для самостійного вибору учнями профільних навчальних курсів, випробування власних сил, реалізації їхніх освітніх, професійних інтересів.

Побудову професійної підготовки на знаннях і використанні психологічних особливостей юнацького віку студентської молоді, якій притаманне прагнення до самоствердженні, забезпечує технологія жорсткого колективного виховання А.Макаренка «жорсткість цієї технології в сучасній професійній підготовці може розглядатися як пріоритет вимог державних освітніх стандартів над особистісними рисами, колективний характер здійснення масової вищої освіти, розгляд особистості майбутнього вчителя як засобу досягнення визначеної державними освітніми стандартами професійно-освітньої мети. Інтереси колективу і суспільства розглядаються технологією колективного виховання як абсолютні. А права особистості, про правильність формування якої турбується колектив-відносно, оскільки колектив має право вимагати відповідальної зворотної турботи особистості про свій колектив, у якому вона відчуває себе соціально-захищеною. Особистісні риси, на виховання яких спрямована ця педагогічна технологія, не втратили актуальності і можуть бути ефективно використані в

професійній підготовці – це виховання рис високої відповідальності, дисциплінованості особистості, якостей громадянина.

Компетентнісний підхід у технології виховання в процесі навчання підсилює виховну спрямованість професійної підготовки вчителя, коли під час вивчення професійно-орієнтованих курсів формуються якість працелюбства, конкурентоспроможності, самодостатності і соціальної захищеності [1].

За технологією організації самовиховання О.Кочетова взаємодія майбутнього вчителя із зовнішнім освітнім простором може універсально проявлятися спочатку на когнітивному етапі професійної підготовки, як акт поступового пристосування до вимог цього простору, а потім – через діяльнісний і особистісно орієнтований етапи – переростає у свідоме виконання ним своїх професійно-педагогічних обов'язків [5]. Професійне самовиховання як відбиток зовнішніх виховуючих впливів може бути спрямовано на формування професійно-значущих вольових якостей, рис характеру, потреб, самостійності, здібностей і Я-концепції особистості.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших пошуків у даному напрямку. Основними завданнями профільного навчання є: створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки; виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору і оволодіння майбутньою професією; формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій учнів на допрофесійному рівні, спрямування молоді щодо майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Бушмич Г.А. Экономика и организация промышленного производства : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2120 «Общетехн. дисциплины и труд» и для учащихся пед. уч-щ по спец. №2008 «Преподавание труда и черчения в IV-VIII кл. общеобразоват. школы» / Г.А. Бушмич, В.К. Розов; под ред. Е.К. Смирницкого. – М.: Просвещение, 1982. – 272 с.
2. Экономика підприємства: підручник / За заг. ред. С.Ф. Покропивного. – Вид. 2-ге, перероб. та доп. – К.: КНЕУ, 2000. – 528 с.
3. Іванілов О.С. Экономика підприємства: Підручник / О.С. Іванілов. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 728 с.
4. Рыжаков М.В. Профильное обучение в зарубежных странах. М.В. Рыжаков // Профильная школа. – 2003. – №1. – С. 49-561.
5. Овчарук О. Профільне навчання в старшій школі // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / О. Овчарук. – К.: К.І.С., 2003. – С. 57-81.

ДЕФЕКТОЛОГІЯ**Кузнецова Т.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки
Донбаського державного педагогічного університету*

Ткаченко Т.

*вчитель-логопед ДНЗ №2 Слов'янської міської ради, спеціаліст вищої
категорії*

УДК 376.015.3-056.36:159.953.3**НОВІ ПІДХОДИ ДО ЗАУЧУВАННЯ ВІРШІВ ДІТЬМИ З ДЦП**

У статті запропоновані прийоми заучування віршів дітьми з ДЦП, специфіка яких полягає у створенні у дитини уявлення про зміст вірша у цілому та окремих важких місць і слів зокрема, що допомагає викликати інтерес до процесу заучування та сприяє активізації їх пам'яті. З урахуванням особливостей рухового розвитку та пізнавальної діяльності (уявлення, пам'яті, мислення, мовлення) дітей з ДЦП визначені такі прийоми полегшення процесу запам'ятовування, як заучування за допомогою рухів, використання малюнків та іграшок, інсценування, драматизація, малювання дітьми віршів (схем), заучування за схемами логопеда. Доведено ефективність запропонованої методики у процесі опрацювання поетичних творів при роботі з дошкільниками, які страждають на ДЦП. Запропоновано схематичні зображення віршів, що визначені програмою для заучування у дошкільному закладі.

Ключові слова: дитячий церебральний параліч, діти з ДЦП, заучування віршів, прийоми запам'ятовування, схема для заучування вірша, послідовність заучування вірша.

Кузнецова Т.

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики
Донбасского государственного педагогического университета*

Ткаченко Т.

*Учитель-логопед детского сада №2 Славянского городского совета,
специалист высшей категории*

**НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ЗАУЧИВАНИЮ СТИХОТВОРЕНИЙ
ДЕТЬМИ С ДЦП**

В статье предлагаются приемы заучивания стихотворений детьми с детским церебральным параличом. Специфика работы заключается в создании у детей данной категории представлений о содержании стихотворения в целом и отдельных трудных для понимания ребенка

моментов и слов, что способствует активизации их памяти. С учетом особенностей двигательного развития и познавательной деятельности (внимания, памяти, мышления, речи) детей с ДЦП разработаны приемы, облегчающие процесс запоминания, такие как, заучивание с помощью движений, использование рисунков и игрушек, инсценировка, драматизация, рисование детьми содержания стихотворения, заучивание по схемам логопеда. Предложены схематические изображения стихотворений для заучивания в дошкольном учреждении для детей с церебральным параличом.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, дети с ДЦП, заучивание стихотворений, приемы запоминания, схема для заучивания стихотворения, последовательность заучивания стихотворения.

Kuznetsova T.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Correction Pedagogy
Chair of Donbas State Pedagogical University*

Tkachenko T.

*Teacher-Speech Therapist, Kindergarten №2 of Slovjans'k City Soviet, Higher
Category Teacher*

NEW APPROACHES TO LEARNING POEMS BY HEART WITH THE CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

The article offers the methods of learning poems with children with cerebral palsy. The specifics is to create at a child of this category the idea of the contents of the poem as a whole and some difficult places and words that helps evoking the interest in the process of learning and contributes to enhance their memory. Taking into account the characteristics of motor and cognitive functions (understanding, memory, thinking, speech) of the children with cerebral palsy, we have identified such techniques that facilitate memorization as learning through movement, using pictures and toys, role-playing, dramatization, drawing poems (schemes) by the children, learning the schemes by a speech therapist. It is proved the efficiency of the proposed methods of learning poems while working with the preschool children suffering from cerebral palsy. There are offered the schematic images of poems which are to be learnt by the program for learning at preschools.

Key words: cerebral palsy, children with cerebral palsy, learning poems by heart, methods of memorization, schemes for learning poems, succession of learning poems.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Заучування віршів є важливим та дійовим засобом роботи з розвитку пам'яті, мовлення, мислення дітей з порушеннями психофізичного розвитку,

зокрема дітей з дитячим церебральним паралічем (ДЦП), формування у них художньо-естетичного смаку, творчої уяви. Робота ускладнюється через особливості їх психофізичного розвитку, які обумовлені тяжкими порушеннями окремих аналізаторних систем, зокрема порушеннями функціонування рухового аналізатору.

При ДЦП виявляється складна структура дефекту. Первинний дефект аналізатору викликає недорозвинення функцій, пов'язаних з ним опосередковано. Порушення розвитку окремих психічних функцій гальмує психічний розвиток у цілому. Дефіцитарність моторної сфери обумовлює порушення рухової, сенсорної, когнітивної, соціальної, емоційно-вольової сфери і пов'язаний з ступеням важкості ураження опорно-рухового апарату. Оптимальний розвиток такої дитини відбувається лише за умовами оптимального виховання і навчання. Тому важливим завданням корекційної роботи з дошкільниками, які страждають на ДЦП, є створення умов для повноцінного розвитку всіх психічних процесів, пізнавальної діяльності, соціального розвитку, зведення до мінімуму наслідків розладів у означеної категорії за допомогою нових адекватних педагогічних засобів виховання, навчання і корекції та впровадження інноваційних технологій в корекційно-логопедичну роботу. Заучування віршів дає можливість корекції багатьох психічних функцій та пізнавальних процесів, сприяє більш успішному навчанню у школі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми психічного розвитку дошкільників з ДЦП вивчали Л.А. Данилова, О.М. Мастюкова, М.В. Іпполітова, І.А. Панченко ЄФ. Архипова та ін. Особливості психічного та мовленнєвого розвитку дітей з загальним недорозвиненням мовлення відображено в трудах О.М. Вінарської В. К. Воробйової, О.Є. Грібової, Л.М. Єфіменкової, Н. С. Жукової, В.В. Собатович, Т. Б. Філічової тощо. Методику опрацювання поетичних творів дошкільниками запропоновано Н.В. Гавриш.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкрити методику опрацювання поетичних творів (Н.В. Гавриш) та дати характеристику основним прийомам заучування віршів дітьми з ДЦП як засобу корекції їх психічних процесів та пізнавальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із найбільш інвалідизованих захворювань дитячого віку є церебральний параліч. Термін «дитячий церебральний параліч» належить до клінічно великої збірної групи дітей з різноманітними руховими порушеннями, що виражаються у відсутності чи обмеженні вільних рухів. Це захворювання є наслідком ураження мозку в різні періоди формування його основних

рухових структур (у внутрішньоутробному періоді, у періоді пологів чи в перші роки життя дитини до трирічного віку).

Формування особистості дітей з ДЦП, як зазначалося в наукових працях (Р.М.Боскіс, Т.О.Власова, В.І.Лубовський, М.С.Певзнер, В.П.Петрова, В.М.Синьов, Н.Р.Нюесу, Н.Спіонек, М.Товнсенд та ін.) залежить не лише від вроджених аномалій розвитку, але і від умов їх життя, виховання в сім'ї, в певній культурі, велике значення мають і особистісні якості дитини. Важливим чинником, що впливає на особистість (Л.О.Булахова, Л.С.Виготський, К.С.Лебединська, І.Ф.Маяковська, Є.Ф.Соботович, Л.С.Цветкова, S.Kirk, M.Metoyer та ін.), є хвороба, існування якої, як правило, передбачає наявність певних психічних відхилень.

Навчання та виховання дітей з церебральним паралічем ускладнюється через виражені рухові розлади, що нерідко поєднуються з дефектами мовлення, розумового розвитку, почуттєвими, емоційними та іншими порушеннями. Дитина з дефектом в розвитку не просто менш розвинена, ніж її однолітки, а розвинена по-іншому: вона є якісно іншою, своєрідною. Л.Виготський підкреслював, що це мінус, □ будь-який дефект виконує подвійну роль. З одного боку, дефект плюс, тому що він створює стимул до розвитку і саме в □недолік, а з іншої ньому криються величезні сили компенсації.

Вивченню мовних порушень дітей з ДЦП займалися Л.А. Данилова, О.М. Мастюкова, М.В. Іпполітова, І.А. Панченко ЄФ. Архипова та ін. Ними зазначено, що у дошкільників з ДЦП переважно діагностують загальне недорозвинення мовлення. У працях багатьох авторів (В. К. Воробйової, Н. С. Жукової, О. М. Мастюкової, Т. Б. Філічової та ін.) підкреслюється, що характерною ознакою групи дітей із ЗНМ є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, афазія, стерті та інші форми дизартрії, затримка психічного розвитку тощо).

О. М. Вінарська, О. Є. Грибова, Л. М. Єфіменкова основним дефектом мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення вважають дефіцитарність їх мовленнєвих можливостей. Вади функціонування мовленнєвої діяльності у дітей проявляються у зниженій мовленнєвій активності, недостатній увазі до мовленнєвого оточення, труднощах актуалізації знайомих слів, у порушенні програмування висловлювання. Про це вказують в своїх трудах Н. С. Жукова, А. К. Маркова, О. М. Мастюкова.

О. М. Мастюкова, Ю. В. Рібцун, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун вказують на різний рівень сформованості у дітей із недорозвитком

мовлення психічних функцій загалом та інтелектуального розвитку зокрема. У більшості з них переважає наочно-дійове мислення, яке потребує постійних дій із предметами. Ю. В. Рібцун зазначає, що використання ігрових форм корекції та навчання дають можливість підвищити ефективність взаємодії педагога і дітей, продуктивні форми їх спілкування з наявними елементами змагання, безпосередності, природного інтересу.

В корекційно-відновлювальній роботі широко використовуються як загальні дидактичні принципи, так і спеціальні, що враховують особливості дітей із ДЦП. Важливе місце у системі цієї роботи ми надаємо методу опрацювання поетичних творів (Н.В. Гавриш). Враховуючи особливості розвитку уваги, пам'яті, мислення дітей із ДЦП найактуальнішим є завчання віршів напам'ять тому, що це допомагає більш швидкому збагаченню мовлення, розвиває естетичні почуття, укріплює пам'ять образну, пов'язану з уявою, і вербальну, пов'язану з мисленням. Читання і заучування віршів дозволяє дітям вловлювати співзвучність, мелодійність промови, і навіть вирішує завдання формування звукової культури промови: допомагає оволодінню засобами звукової виразності (тон, тембр голоси, темп, сила голоси, інтонація), сприяє виробленню чіткої дикції.

Під час завчання віршів із дітьми вирішується відразу декілька завдань: викликати інтерес до вірша та бажання його знати, допомогти зрозуміти зміст у цілому та окремих важких місць і слів, забезпечити запам'ятовування, навчити виразно читати перед слухачами, виховувати любов до поезії.

Одна з найбільш розповсюджених причин поганого запам'ятовування вірша полягає в тому, що дитина з ДЦП не уявляє собі його зміст, а сформовані в неї образи нечіткі, неяскраві, не викликають відповідних почуттів. Для того щоб зрозуміти, відчути те, що заклав автор, треба докласти зусиль, підключити творчу уяву. Корекційна робота передбачає необхідність саме в цей період озброїти дитину прийомами образного сприймання віршів, які допоможуть зрозуміти їх зміст й створити умови легкого запам'ятовування, а саме: заучування за допомогою рухів; опора на малюнки та іграшки; інсценування; драматизація; малювання дітьми віршів (схеми); заучування за схемами, запропонованими логопедом.

Розглянемо методіку застосування корекційних прийомів заучування віршів дітьми з ДЦП.

Заучування віршів за допомогою підготовлених схем. Потрібно пам'ятати, що сама собою схема не дає нових знань, а використовується для систематизації тих, які вже є, тому зміст відбитих понять може

змінюватися лише за умов, якщо дитина знайомиться з новими видами предметів, явищ, галузей діяльності. Складання разом із дітьми схем-моделей слугує приводом для уточнення і доповнення набутих раніше знань.

Знаки і символи є повсюди, це дуже розповсюджений спосіб спілкування й передачі інформації. Після народження дитина потрапляє не тільки у світ реальності, а ще у світ умовностей. Саме тому вона повинна навчатися розуміти й оперувати знаками будь-якого вигляду.

Особливо діти люблять заучування віршів за схемами, які створюються разом, колективно, оскільки в цьому відчувається спільна діяльність з високим позитивним результатом і дитина стає активним учасником навчального процесу.

Добір віршів проводиться за кожною лексичною темою, з урахуванням інтересів дітей та індивідуальних й типологічних властивостей їхньої пам'яті. Структура заняття на заучування вірша має багато спільного зі структурою заняття-переказу, де діти також вчаться виразно передавати прослуханий текст. Так, спочатку, дітей готують до сприймання вірша в такій послідовності: проведення короткочасної вступної бесіди; показ предметів, іграшок, картин, пов'язаних зі змістом вірша; звернення до образної емоційної пам'яті дітей, яка допомога пригадати співзвучний образ (картинки веселого свята, золотої осені тощо, використання комп'ютера); виразне читання вірша; бесіда за змістом; словникова робота; читання вірша і поступове викладання малюнків-схем; повторне читання вірша з опорою на малюнки-схеми; читання вірша з доповненням (дефектолог починає рядок, а дитина дочитує до кінця); самостійна робота зі схемами.

Зазвичай на заучування відводиться 5-7 хвилин заняття, а потім проводиться індивідуальна робота з кожною дитиною, при цьому щоразу змінюється форма повторення (під час гри, на заняттях з аплікації, малювання тощо). Неможна вимагати від усіх однакової швидкості запам'ятовування. Обов'язковим є використання ілюстрацій, які роблять зміст вірша дуже наочним.

Заучування віршів за допомогою одночасного малювання. Малювання розвиває не тільки мовлення, але й абстрактне та логічне мислення, уяву. Чільне місце в роботі по заучуванню віршів, за допомогою дитячих малюнків, відводиться розвитку руки, бо рух пальчиків тісно пов'язаний з мовленнєвою функцією. Розвиток функції руки й мовлення відбувається паралельно. Спочатку розвиваються тонкі рухи пальців рук, потім формується артикуляція складів. Удосконалення мовленнєвих реакцій залежить від ступеня тренування рухів пальців рук. Таким чином є

підстави розглядати кисть руки як орган мовлення, який у співвідноситься з артикуляційним апаратом. Виходячи з цієї точки зору проєкція руки є ще однією мовленнєвою зоною мозку. Якщо розвиток рухів відстає, то затримується розвиток мовлення.

Тому заучування віршів за допомогою малювання, є важним засобом корекції недоліків психофізичного розвитку дітей із ДЦП, допомагає виховувати впевненість у своїх силах і здібностях.

Під час заучування віршів за допомогою дитячих малюнків проводиться аналогічна робота, що і при заучуванні підготовлених малюнків, з тією відмінністю, що схеми малюють діти після всіх попередніх заходів.

Дефектолог читає вірші по одному рядку, а діти малюють, використовуючи інноваційні технології малювання: малювання свічкою; малювання сірником; малювання долонькою, пальчиком тощо, в залежності від змісту твору («Снігова баба», «Пролісок», «Котики-воркотики»).

Навіть міркування дитини щодо того, як і що малювати, вже допомагає запам'ятати вірші. У результаті вірш зберігається в пам'яті дитини надовго, легко відтворюється, використовуються в усному мовленні і справляє значний вплив на розвиток її словника. Педагог повинен прагнути до того, щоб слова, почуті на занятті, входили до активного словника дітей, адже що більше знає дитина віршів, то багатіше її мовлення. Вірші які вчили на заняттях повторюються під час ранкового прийому, режимних моментів, ігор, необхідно залучати до цієї роботи і батьків (обговорення з батьками проблем та успіхів дитини, консультування щодо організації та прийомів роботи, рекомендації з питань навчання й виховання).

Заучування віршів за допомогою рухів. Для того щоб діти яскраво уявили те, про що розповідається, зміст деяких слова, характеристику героїв, подій, доцільно використовувати допоміжні жести. Не треба показувати всі слова вірша, тільки основні, які будуть опорами.

Розглянемо послідовність роботи при заучуванні вірша за допомогою рухів на прикладі твору Ю.Будяка «Шкідливий цап».

Цей вірш можна показати, як у театрі. Ми пропонуємо супроводжувати читання вірша рухами, тобто зображувати слова:

1. педагог емоційно читає вірш, діти уважно слухають;
2. педагог читає з доповненням, діти вимовляють останнє слово, яке повторюється;
3. педагог пояснює нові слова (*цап, ратички, батюра*);
4. вивчення вірша напам'ять за допомогою рухів;

5. читання вірша дорослим і дитиною з одночасним показом рухів;
6. читання дитиною вірша напам'ять разом з дорослим, який виконує рухи, що допомагають пригадати потрібні слова;
7. читання дитиною вірша напам'ять, дорослий допомагає лише тоді, коли дитина щось забула;
8. читання вірша напам'ять без допомоги дорослого.

Вірші які вчили на заняттях повторюються під час ранкового прийому, режимних моментів, ігор, а також спільно з батьками декілька разів у різних ситуаціях. Приклади роботи над віршами за допомогою рухів наведено у таблиці.

Таблиця 1.

Приклади роботи по заучуванню віршів за допомогою рухів

Текст вірша	Рухи
На городі цап, цап,	Два вказівні пальця кожної руки приставлені до голови
Капусточку хап, хап,	Руки щось хапають та відривають
Борідкою трусь-трусь,	Голову повернуть праворуч, ліворуч, витягуючи вперед підборіддя
Капусточку хрусь-хрусь.	Стиснутими в кулаки руками виконувати рухи, що нагадують викручування білизни
А за цапом дід, дід,	Нахилитися вперед, одну руку закласти за спину, іншу – вперед, нібито спираючись на палицю
З батурою хтось, хтось.	Рухи, які нагадують ляскання батоном
Цап як скочить: брик, брик,	Руки по черзі підкидаються до гори
На все село крик, крик.	Руки розкинуті в різні сторони
На синяки дме, дме,	Дмухати на руку
Вигукає: «Ме, ме...».	Куточки губ опущено, сумний вираз обличчя
За ним Рябко, та: «Гав-гав..»,	Рухи рукою, які нагадують собаку, що гавкає
Оце тобі щоб не крав!	Рухи вказівним пальцем, ніби погрожуючи

З метою встановлення ефективності запропонованої нами системи роботи з заучування віршів дітьми з ДЦП протягом всіх років перебування їх у дошкільному закладі проводилася апробація методики та моніторинг. Увага приділялась не лише якості заучування віршів дітьми, але й просуванням їх у розвитку, корекції пізнавальних процесів.

Так, виявилось, що кількість дітей з високим рівнем мовленнєвого розвитку виросла на 14%; з низьким рівнем мовленнєвого розвитку зменшилась з 50% до 22% тобто на 28%.

Треба зазначити, що зросла активність батьків у розповсюдженні досвіду сімейного виховання, яка під кінець навчання досягла 100%, більш цікавою для батьків стала участь у практичній частині корекційного процесу (в практикумах, тренінгах, в спільній творчості з дітьми), менше активності проявилось у відвідуванні консультацій, семінарів, участі у дискусіях.

Висновки. Нами було доведено, що впровадження інноваційних технологій заучування віршів напам'ять має позитивні результати, а саме: допомагає не лише збагатити словниковий запас дітей, але й сприяє розвитку пізнавальної активності та образного мислення; сприяє формуванню мовлення компетенції дитини; стимулює розвиток уваги, сприймання, фантазії, уяви, активізують зв'язне мовлення; допомагає подолати сором'язливість та невпевненість; робить дитину не пасивним спостерігачем або слухачем, а центром творчої діяльності.

Література

1. Архипова Е. А. Коррекционная работа с детьми с церебральными параличам / Е.А. Архипова. – М., 1989.
2. Базова програма «Я у світі»: пошук нових підходів: Інформаційно-методичний часопис / Укл. Н.В. Губанова, С.І. Макаренк, Я.В. Смірнова. – Донецьк: Витоки, 2010. – 464 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). – К., 2014.
4. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія / А.М.Богуш. – К. : Слово, 2004. – 376с.
5. Гавриш Н.В. Сучасне заняття в дошкільному закладі / Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-Матер, 2007.
6. Гавриш Н.В. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі / Н.В. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2006. – №3.
7. Гавриш Н.В. Навчання розповіді за картинкою / Н.В. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2003. – №1.
8. Горошко Н.А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах: малювання, аплікація / Н.А. Горошко. – Х.: Ранок, 2007. – 224 с.
9. Дитина : прогр. Виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. – К. : Богдана, 2003. – 327 с.
10. Копилова О.В. Використання символів у роботі з дошкільниками. Середня група (Дитячий садок від «А» до «Я») / О.П Копилова, В.М. Ткаченко. – Х.: Вид-во «Ранок», 2009. – 112с.
11. Кудрявцев В.А. Інноваційне дошкільне навчання: досвід, проблеми, стратегії розвитку / В.А. Кудрявцев // Дошкільне виховання. – 1998. – №7. – С.65-72.

12. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Ляпидевский, О.Г. Приходько. – М., 1996.
13. Ляпидевский С. С. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / С. С. Ляпидевский, В. И. Селиверстов. – М., 1968.
14. Мастюкова Е. М. Нарушение речи у детей с церебральными параличами / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М., 1985.
15. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-Пресс, 2001. – 350 с.
16. Рібцун Ю.В. Мовленнєвої намистинки для маленької дитинки : навч.- метод. Посіб. / Ю. В. Рібцун. – К. : Літера, 2010. – 160 с.
17. Смирнова И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП : учебно-методическое пособие / И.А. Смирнова. – СПб. : Детство- Пресс, 2003.
18. Ткаченко Т.А. Специальные символы в подготовке детей 4 лет к обучению грамоте : Пособие для воспитателей, М. :–логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. 48 с.–«Издательство ГНОМ и Д», 2008.

Шишменцев І.

*аспірант кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»*

УДК 376.015.31-056.36:316.42

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КУЛЬТУРИ ЛЮДСЬКИХ ВЗАЄМИН У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ 7-9-Х КЛАСІВ

Стаття присвячена проблемі дослідження особливостей прояву культури людських взаємин у розумово відсталих учнів 7-х і 9-х класів. Процес становлення незалежної демократичної України з її прагненням стати повноправним членом європейської спільноти передбачає всебічне утвердження в суспільному та індивідуальному бутті норм життя на основі загальнолюдських цінностей і духовних, моральних, культурних засад життя українського народу. У статті розкрито психолого-педагогічну структуру поняття «культура людських взаємин розумово - відсталих старшокласників». Автором обґрунтовано зміст методики констатувального експерименту, критерії та показники оцінки сформованості культури людських взаємин, виявлено особливості прояву в учнів спеціальної школи. Розроблення та впровадження відповідних завдань дослідження критеріїв оцінки діагностичних процедур дозволили автору обґрунтувати чотири узагальнені рівні сформованості культури людських взаємин в учнів спеціальної та загальноосвітньої шкіл: високий, достатній, низький, дуже низький.

Ключові слова: культура людських взаємин розумово відсталих учнів, критерії, показники, особливості прояву культури людських взаємин у розумово відсталих учнів, рівні сформованості культури людських взаємин.

Шишменцев И.

аспирант кафедри коррекційного і інклюзивного образования
Государственного высшего учебного учреждения «Донбасский
государственный педагогический университет»

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧЕНИКОВ 7-9-х КЛАССОВ

Статья посвящена проблеме исследования особенностей проявления культуры человеческих взаимоотношений у умственно отсталых учеников 7-х и 9-х классов. Автором обосновано содержание методики констатирующего этапа исследования, критерии и показатели оценки сформированности культуры человеческих взаимоотношений, выявлено особенности ее проявления у школьников специальной общеобразовательной школы. Разработка и внедрение соответствующих заданиям исследования критериев оценки диагностических процедур позволили автору обосновать четыре обобщающих уровня сформированности культуры человеческих взаимоотношений у школьников специальной и общеобразовательной школ: высокий, достаточный, низкий, очень низкий.

Ключевые слова: культура человеческих взаимоотношений умственно отсталых учеников, критерии, показатели, особенности сформированности культуры человеческих взаимоотношений умственно отсталых учеников, уровни сформированности культуры человеческих взаимоотношений.

Shishmintzev I.

postgraduate student of the Department of correctional and inclusive education
State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University»

PARTICULAR MANIFESTATIONS OF THE CULTURE OF HUMAN RELATIONS IN MENTALLY RETARDED PUPILS OF 7-9 CLASSES

The article is devoted to the study of specific features of manifestations of the culture of human relations in mentally retarded students of 7-th and 9-th classes. The process of formation of independent democratic Ukraine in its aspiration to become a full member of the European community provides a comprehensive consolidation of the public and the individual being norms of life based on human values and spiritual, moral and cultural foundations of life of the Ukrainian people. The article reveals psychological and pedagogical

structure of the concept «culture of human relationships». The author substantiates the content of the methodology part of the experiment, criteria and indicators for assessing the culture of human relationships, defined the levels of its formation and peculiarities of existence of students from special secondary schools. Analysis of the results of research of features of formation in mentally retarded students of the 7-th and 9-th grade knowledge of the culture of relations that were manifested in incomplete idea of the content of moral and ethical concepts, inadequate assessment of their own actions and others, poverty of emotional response and inability to empathize of their own abilities to build relationships on moral and ethical principles.

Keywords: *culture of human relationships, mentally challenged students, criteria, indicators, features of development of culture of human relations of mentally retarded students, the level of formation of culture of human relations*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Важливі положення про людину, як найвищу цінність суспільства, зафіксовано в державних документах (Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Національна програма «Діти України»), у законах, що регламентують діяльність системи національної освіти («Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Державній національній програмі «Освіта»).

У концепції «Спеціальна освіта осіб із особливостями психофізичного розвитку в найближчі роки та на перспективу» обґрунтовано необхідність перегляду існуючого підходу до спеціальної освіти, її структури, мети, завдань і змісту підготовки учнів із психофізичними вадами, і зокрема з порушеннями інтелектуального розвитку, до майбутнього життя, визначено механізми відродження духовності, національної самосвідомості, моральності й засоби формування у школярів здатності приймати адекватні моральні рішення, формування умінь міжособистісної взаємодії.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Практичний і науковий доробок вітчизняних і зарубіжних учених щодо проблеми культури взаємин вміщує дослідження:

- ✓ сутності та змістових аспектів культури взаємин (Л. Бутенко, Л. Винославська, Л. Волченко, М. Горlach, М. Левківський та ін.);
- ✓ гендерної взаємодії (О. Богданова, С. Вихор, І. Мачуська, І. Мезеря та ін.);
- ✓ емоційно-мотиваційної основи взаємин (І. Бех, Л. Божович, Т. Кириленко, В. Семиченко та ін.);
- ✓ етики взаємин (В. Білоусова, І. Мачуська, Н. Щуркова та ін.);

✓ дружніх взаємин (В. Алексєєв, Л. Десєв, Н. Маслова, Р. Трігер та ін.);

✓ особливостей взаємин дітей підліткового віку (В. Белкіна, І. Булах, О. Киричук, Я. Коломинський, І. Кон, А. Мудрик, А. Реан, В. Семенов, О. Товбаз та ін.).

Дослідження в галузі корекційної психопедагогіки розкривають питання, які здебільшого пов'язані з проблемою морального виховання школярів, а саме моральної свідомості, знань, довільної моральної поведінки, свідомої дисципліни, формування сталих моральних якостей (О. Белкін, Н. Буфєтов, О. Вєржиховська, А. Висоцька, І. Григор'єва, Г. Дульнєв, І. Єременко, Л. Єфимова, А. Капустін, Л. Каукєнайте, Л. Кузьменко, В. Мачихіна, С. Миронова, В. Липа, Я. Нікітіна, Г. Савіцька, В. Синьов, Н. Тарасєнко та ін.).

Питання виховання культури людських взаємин в учнів із вадами розумового розвитку пов'язане з проблемою їхньої соціальної адаптації (В. Бондар, О. Вєржиховська, А. Висоцька, О. Глоба, А. Долженко, І. Єременко, С. Конопляста, В. Синьов, І. Татьянчикова, О. Хохліна та ін.), оскільки діти зазначеної категорії не в змозі самостійно встановлювати соціальні відношення та оволодівати навичками міжособистісної взаємодії.

Важливим засобом у вихованні культури людських взаємин, як невід'ємної складової моральної вихованості, виступає духовно-культурна спадщина людства та українська література зокрема. Оскільки саме література як мистецтво слова збагачує внутрішній світ, надає можливість пізнавати сутність людей, формує основи моральної свідомості, моральні якості й почуття (Н. Волошина, Є. Голобородько, Ю. Микитєнко, О. Мазуркевич, Д. Наливайко, В. Неділько, П. Федченко, М. Яценко та ін.).

Значення художньої літератури у вихованні особистості розумово відсталих учнів старших класів розглядалися в роботах Л. Аксьєнової, Н. Барської, В. Воронкової, Л. Вавіної, В. Василєвської, М. Гнезділова, І. Корнєва, В. Петрової, Б. Пінського, Н. Тарасєнко. Утім проблема використання творів української літератури як засобу виховання у них культури людських взаємин не знайшла ще належного теоретичного і практичного опрацювання.

Формування цілей статті (постановка завдання) – розкрити особливості прояву у розумово відсталих учнів культури людських взаємин.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналітичний огляд літературних джерел засвідчив, що теорія виховання культури людських взаємин особистості ґрунтується на системі наукових знань які становлять основи педагогіки, і пов'язані з такими науками, як філософія, соціологія,

етика, психологія, конфліктологія, соціоніка, культурологія, кожній із яких притаманна своєрідна гносеологічна позиція.

У вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях культура взаємин розглядається як така, що має суб'єкт-суб'єктний характер (Ш. Амонашвілі, І. Бех, В. Білоусова, А. Бодалєв, М. Боришевський, П. Вацлавік, К. Вердербер, А. Гарнер, С. Гончаренко, А. Гордін, Р. Денні, Д. Джексон, Р. Жибайтис, Л. Згобіна, І. Зязюн, Д. Ельконін, В. Киричок, І. Кон, Б. Лихачов, А. Макаренко, А. Маслоу, І. Мачуська, І. Мезеря, В. Мясіщев, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Л. Сохань, В. Сухомлинський, С. Якобсон та ін.).

Узагальнюючи підходи міжгалузевої інтеграції наукових знань, нами визначено міжгалузеву структуру поняття «культура взаємин» яку репрезентовано органічно взаємопов'язаними і взаємозумовлюючими компонентами, а саме:

- ✓ когнітивним;
- ✓ емоційно-ціннісним;
- ✓ поведінково-діяльним.

Зазначені компоненти, в їх системній єдності, поєднують в собі наявність;

✓ набутих у процесі соціалізації уявлень і знань у формі моральних понять, розуміння їх змісту, моральних норм;

✓ адекватних моральних почуттів і ціннісних суджень щодо суб'єктів взаємодії;

✓ відповідних практичних умінь і навичок, дотримання яких у міжособистісних взаєминах сприяє побудові партнерських стосунків з людьми на основі моральних норм поведінки.

Встановлено, що школярам зазначеної категорії притаманна своєрідність пізнавальної та емоційно-почуттєвої сфер, яка визначає їхні вчинки, поведінку в цілому. Характерним для більшості дітей із вадами інтелектуального розвитку є відсутність потреби в налагодженні стосунків з іншими, що зумовлено особливостями розуміння морально-етичних норм, ціннісних орієнтацій у питаннях моралі, їм притаманні недостатнє осмислення різних моральних якостей, бідність і недиференційованість оцінок (І. Бгажнокова, А. Белкін, І. Беякова, Б. Брунов, О. Вержиховська, А. Висоцька, Г. Дульнєв, І. Єременко, А. Капустін, М. Матвєєва, С. Миронова, С. Рубінштейн, В. Синьов, М. Хорунжі, О. Хохліна, О. Шаповалова, Д. Шульженко та ін.).

Утім, розумово відсталим учням, особливо у підлітковому віці, важлива й необхідна підготовка до здійснення ефективних соціальних контактів. Значну роль у цьому процесі відіграє саме українська література

як засіб морально-ціннісного досвіду людства (Л. Аксьонова, Н. Барська, Л. Вавіна, В. Василевська, М. Гнезділов, І. Корнєв, В. Петрова, Г. Піонтківська, Н. Тарасенко та ін.).

Відтак, виходячи з теоретичного аналізу наукових джерел, «культуру людських взаємин розумово відсталих старшокласників» ми визначаємо як інтегральне утворення школяра, яке характеризує:

✓ свідоме засвоєння знань про морально-етичні норми, моральні цінності та якості, моделі поведінки, прийняті у суспільстві;

✓ здатність адекватно виражати моральні почуття, ціннісні судження щодо поведінки чи позиції інших суб'єктів взаємин; самостійне дотримання морально-етичних норм, правил, моделей поведінки у міжособистісній взаємодії.

Аналіз практики навчально-виховної роботи засвідчив, що в спеціальній школі вихованню культури людських взаємин приділяється недостатня увага. Вирішення досліджуваної проблеми зводиться до проведення окремих, безсистемних виховних заходів, які спрямовано на розвиток у дітей певних показників моральної вихованості. Аналіз уроків читання та анкетування вчителів, вихователів старших класів виявили невідповідність між значенням української літератури у вихованні культури людських взаємин розумово відсталих учнів та її використанням у цьому процесі, а також рівнем належної методичної підготовки педагогів.

Респондентами діагностичного дослідження були учні 7-х і 9-х класів з вадами інтелектуального розвитку (105 осіб) та учнів 7-х класів із нормою інтелекту (87 осіб).

Для об'єктивного виявлення особливостей прояву культури людських взаємин, а саме сформованості в учнів когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінково-діяльнісного її компонентів, було розроблено констатувальний експеримент.

Критеріями сформованості кожної зі складових культури людських взаємин визначено наступні:

✓ *когнітивний*: наявність уявлень і знань про морально-етичні норми, категорії, моральні якості, на яких базується культура людських взаємин; усвідомлення необхідності їх дотримання, розуміння сутності морально-етичних понять, здатність вербалізувати знання, аргументувати власні вчинки та інших, розуміння їх відображення в творах української літератури;

✓ *емоційно-ціннісний*: адекватність морально-етичних суджень, почуттів та емоцій, відображених у творах української літератури, емпатійного сприймання, характер ставлення до норм моралі та моральної

поведінки, вміння оцінювати людські взаємини в творах української літератури;

✓ *поведінково-діяльнісний*: володіння сукупністю практичних умінь і навичок застосування морально-етичних норм поведінки під час міжособистісної взаємодії, вміння знаходити та оцінювати прояви морально-ціннісних орієнтацій людей у творах української літератури та в повсякденній дійсності, аналізувати моральні цінності, відображені в художніх творах.

За результатами дослідження було визначено особливості сформованості в учнів 7-х і 9-х класів із вадами інтелектуального розвитку знань про культуру взаємин, які проявлялися у порівнянні з учнями із нормою інтелекту в:

✓ неповному уявленні про зміст морально-етичних понять, норми, якості на яких базується культура людських взаємин, якість знань характеризується низьким рівнем усвідомленості та повноти;

✓ недостатній диференційованості морально-етичних понять;

✓ неадекватній оцінці вчинків власних та інших;

✓ бідності емоційного реагування та нездатності до співпереживання;

✓ недостатній усвідомленості значення емоційної установки відношення до суб'єктів взаємин, її значущості для збереження позитивних взаємин;

✓ несформованості умінь самостійно будувати взаємини на морально-етичних засадах, нестійкості морально-етичної поведінки та ситуативності її регуляції в ситуаціях взаємодії;

✓ підвищеній імпульсивності.

Отримані результати засвідчили, що в учнів із вадами розумового розвитку значні труднощі виникають під час аналізу людських взаємин, представлених у художніх творах, визначенні особистісних якостей літературних героїв (на основі аналізу їхніх дій і вчинків).

За результатами дослідження встановлено, що у розумово відсталих школярів 7-х і 9-х класів спостерігається відставання від учнів 7-х класів із нормою інтелекту у рівнях сформованості всіх компонентів культури людських взаємин. Розроблення та впровадження відповідних завдань дослідження критеріїв оцінки діагностичних процедур дозволили обґрунтувати чотири узагальнені рівні сформованості культури людських взаємин в учнів спеціальної та загальноосвітньої шкіл: високий, достатній, низький, дуже низький. Розподіл учнів спеціальної та загальноосвітньої шкіл за рівнем сформованості культури людських взаємин представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Дані про рівні сформованості культури людських взаємин у розумово відсталих учнів і учнів із нормою інтелекту (у %)

Категорія дітей	Рівні			
	Високий	Достатній	Низький	Дуже низький
7 клас ЗОШ	57,3	35,6	7,1	-
7 клас спец. шк.	-	19,8	41,7	38,5
9 клас спец. шк.	10,1	23,5	36,3	30,1

Отже, результати констатувального дослідження засвідчили переважно низький та дуже низький рівні сформованості в учнів з вадами інтелектуального розвитку компонентів культури людських взаємин, що впливає на якість їх взаємин і знижує продуктивність їхньої діяльності. Хоча при цьому спостерігається позитивна вікова динаміка, утім, виражена вона слабо.

Висновки. Таким чином, отримані результати щодо особливостей прояву культури людських взаємин в учнів з вадами інтелектуального розвитку, а також відсутність відповідного навчально-методичного забезпечення дали підстави для пошуку нових шляхів та підходів щодо організації навчально-виховного процесу в спеціальних загальноосвітніх школах для дітей з вадами розумового розвитку у цьому напрямку.

Література

1. Білоусова В. О. Виховання культури поведінки учнів / Білоусова В. О., Говорун Т. В., Кисельова Н. Й. – К.: «Радянська школа», 1986. – 160 с.
2. Беляева О. Виховання відповідної поведінки у сучасних підлітків // Психолог. – 2010. – № 5. – С. 28-31.
3. Мясищев В. Н. Психология отношений / Под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
4. Шулигіна Р. А. Роль педагогічного спілкування у формуванні особистості старшокласника // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наук. праць. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2001. – № 18 – С. 94-98.
5. Франко І. Твори: В 20-ти т. – К.: Держлітвидав, 1956. – Т. 19. – 804 с.

Іваненко А.

*асистент кафедри Технологій корекційної та інклюзивної освіти
Донбаського державного педагогічного університету*

УДК 159.954-056.36:362

СВОЄРІДНІСТЬ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНО-ОЦІННОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ СІМ'Ї У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

У статті проаналізовано особливості ставлення розумово відсталих учнів до майбутньої сім'ї. Наведено результати досліджень, присвячених вивченню образу батьківської сім'ї та уявлень підлітків про власну майбутню сім'ю, її структуру, особливості взаємин між членами сім'ї, а також рівня ідентифікації сім'ї батьків з майбутньою родиною.

Ключові слова: *учні з вадами розумового розвитку, ідентифікація, уявлення про майбутнє сімейне життя, проєктивна методика.*

Іваненко А.

ассистент кафедры Технологий коррекционного и инклюзивного образования Донбасского государственного педагогического университета

СВОЕОБРАЗИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОГО ОТНОШЕНИЯ К БУДУЩЕЙ СЕМЬЕ У УМСТЕННО ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье проанализированы особенности отношения умственно отсталых учащихся к будущей семье. Приведены результаты исследований, посвященных изучению образа родительской семьи и представлений подростков о собственной будущей семье, о ее структуре, особенности взаимоотношений между членами семьи, а также уровня идентификации семьи родителей с будущей семьей.

Ключевые слова: *учащиеся с недостатками умственного развития, идентификация, представления о будущей семейной жизни, проєктивная методика.*

Ivanenko A.

*Assistant of the department of Technology of correction and inclusive education
Donbass state pedagogical university*

PECULIARITY MANIFESTATIONS OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE ATTITUDE TOWARD THE FUTURE FAMILY THEY MENTALLY RETARDED TEENAGERS

The article is devoted to the training of pupils with intellectual disabilities for the future family life. Nowadays the problem of training of boys and girls with intellectual disabilities for family life is very urgent and it requires timely solution. The purpose of the article - to identify the main directions of forming

ideas about the future family of teenagers with mental disabilities. The problem of education of a teenager with intellectual disabilities as a future family man is very urgent today and it requires timely solution.

Keywords: *mentally retarded teenagers, identification, special school, ideas, future family, the projective technique.*

Постановка проблеми. Створення власної сім'ї та задоволеність шлюбом є одними з компонентів соціальної адаптації осіб з особливими потребами. Перші дослідження присвячені вивченню подальшої долі вихованців допоміжних шкіл, зокрема проблемі побудови сімейних стосунків були зроблені А.Асафовой (1963, 1967); А.Іваніцким (1986); Ю.Карвялісом (1975, 1988); М.Шалімовим (1970); Г.Шаумаровим (1990) та ін. Науковцями було виявлено велику кількість проблем з якими стикаються в своїх власних сім'ях колишні випускники допоміжних шкіл: високий рівень конфліктності між подружжям, неузгодженість сімейних цінностей; психологічна та соціальна неготовність до сімейного життя; нестача знань з організації сімейного господарства та ін.

Огляд досліджень і публікацій. У сучасній загальній психології питання формування у дітей і підлітків установок і уявлень про сімейне життя розглядаються такими вченими, як М.Вовчик-Блакитна, Т.Демидова, З.Кисарчук, В.Кравець, Є.Маценова, Н.Москвічева, В.Петренко, А.Пріхожан, Н.Толстих, А.Чернов, А.Шмельов, Т.Юфреєва та ін. У дефектології окремі питання проблеми підготовки до майбутнього сімейного життя розумово відсталих учнів в контексті їхнього морального виховання розглядалися В.Бондарем, М.Буфетовим, О.Вержиховською, А.Висоцькою, В.Воронковою, І.Єременко, Н.Коломинським, В.Мачихіною, В.Синьовим, І.Тат'янчиковою, О.Хохліною; статевого – Н.Бастун, В.Левицьким, С.Лукомською, М.Матвєєвою, С.Мироновою; сімейного – Н.Галімовою, М.Гогіним, О.Денісова, У.Мастюковою, Г.Шаумаровим та ін.

Мета статті. Дослідити своєрідність прояву емоційно-оцінного ставлення до майбутньої сім'ї у розумово відсталих підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Г.Шаумаров серед головних причин, які спричиняють виникнення проблем у майбутній сім'ї у людей з вадами розумового розвитку, виділяє низький освітній та культурний рівень випускників допоміжних шкіл, а також неблагополучність, деструктурізованість батьківських сімей, низький рівень їх педагогічної культури, невисокий виховний потенціал і, як наслідок, негативний досвід отриманий до шлюбу, несприятливий приклад батьківської сім'ї [6].

Аналіз психологічної літератури з проблем сім'ї показав, що процес ідентифікації – є одним із головних механізмів формування уявлень про майбутню сім'ю. Батьківська сім'я стає еталоном та виступає основним джерелом з накопичення знань та уявлень про те якою має бути сім'я, батьки виступають для дітей головним прикладом того, якими мають бути чоловік і жінка, яка їх роль та функції в сім'ї, які їм притаманні форми поведінки по відношенню один до одного та до дітей.

Від батьків, від успіху або неуспіху їх власного шлюбу багато в чому залежить, яким буде відношення їхніх дітей до майбутнього шлюбу. Соціологічні дослідження за даними Т. Буленко фіксують, що благополуччя в батьківських сім'ях сприяє створенню щасливих шлюбів у дітей. Проте, на жаль, далеко не у всіх сім'ях панує благополуччя та гармонія. Тому, на думку вченого, особливо важливі зусилля педагогів, психологів і батьків, направлені на те, щоб молода людина мала широкі можливості вибору прикладу для майбутнього сімейного життя [1].

Дисгармонійні стосунки та несприятливий психологічний клімат в батьківській родині накладають негативний відбиток на майбутнє сімейне життя дитини. А.Раку стверджує, що дитина з певними вадами в розвитку схильна копіювати модель сім'ї батьків у власну сім'ю [9]. С.Миронова та М.Матвеева, розглядаючи питання статевого виховання та підготовки учнів допоміжної школи до сімейного життя, зазначають, що залежно від мікроклімату в батьківській сім'ї у дитини формуються установки на сімейне життя, ціннісні орієнтації, стереотипи поведінки [7].

Г.Грибанова, В.Карвяліс, Є.Мастюкова, С.Миронова, М.Райська та інші науковці підкреслюють, що розумово відсталі діти, зазвичай, виховуються у неблагополучних сім'ях, з несприятливою атмосферою для виховання майбутнього сім'янина. Тому не маючи іншого приклада, дівчата та юнаки з інтелектуальними вадами, переносять негативний досвід своїх батьків у власну майбутню родину.

З метою вивчення батьківських сімей учнів з вадами розумового розвитку, нами було організовано дослідження, в якому взяли участь практичні психологи 24 спеціальних загальноосвітніх шкіл для розумово відсталих дітей Донецької, Харківської, Запорізької та Львівської областей України. На основі особистих справ вихованців допоміжних шкіл практичними психологами було проведено аналіз сімей учнів (в цілому було проаналізовано 2518 сімей учнів). Отримані данні були розподілені відповідно до класифікації неблагополучних сімей в залежності від їх провідних показників неблагополуччя, розробленої Л.Алексеевою [4, с. 11-24].

На основі отриманих результатів було складено наступну характеристику сімей, в яких виховуються учні з вадами розумового розвитку:

- благополучні сім'ї (батьки морально стійкі, володіють культурою виховання, емоційна атмосфера сім'ї позитивна) – 32%;

- педагогічно некомпетентні сім'ї (батьки не володіють культурою виховання, батьки байдуже ставляться до питань виховання власної дитини, емоційна атмосфера сім'ї відносно позитивна) – 36%;

- конфліктні сім'ї (у сім'ї неблагополучна емоційна атмосфера, між батьками виникають постійні конфлікти, батьки дратівливі, грубі, нетерпимі) – 18%;

- аморальні сім'ї (батьки вступають в протиріччя вже не тільки у відносинах один з одним, але і з нормами моралі і правилами моральної поведінки в цілому, жорстока поведінка по відношенню до дитини, систематичні фізичні покарання, батьки ведуть аморальний спосіб життя: пиячать, мають судимість, вихованням дітей не займаються) – 10%;

- асоціальні сім'ї (родина має негативну антигромадську спрямованість її членів до народних цінностей, інтересів, ідей; атмосфера в сім'ї благополучна лише ззовні; ставлення батьків до дитини байдуже) – 4%.

Аналіз особистих справ учнів допоміжних шкіл показав, що 37% дітей виховуються в неповних сім'ях, де їх виховує лише мама або тато, чи взагалі інші родичі – бабуся, дідусь, тітка.

Отже, слід зазначити, що дослідження уявлень, емоційно-оцінного ставлення та системи очікувань підлітків відносно майбутньої сім'ї, безпосередньо пов'язано з вивченням у них образу батьківської сім'ї, так як засвоєні форми поведінки та моделі сімейних взаємовідносин батьків слугують зразком для побудови власної сім'ї. Так, С.Терьохіна вказує, що образ батьківської сім'ї підлітка – це «когнітивний і емоційно-смісловий комплекс його уявлень про структуру і динаміку сім'ї, характер взаємин між її членами, в тому числі між самим підлітком і батьками» [5, с. 3].

З метою вивчення в учнів 7-х і 9-х класів допоміжної школи та учнів 9-х класів масової школи образу батьківської сім'ї, її структури, особливостей взаємин між членами сім'ї ("родина очима дитини"), а також відображення переживань учнів і сприйняття ними свого місця в сім'ї, їхнього ставлення до сім'ї в цілому і до окремих її членів нами було організовано дослідження, в якому використовувалась проєктивна методика – малюнок «Моя сім'я», яка, як і більшість проєктивних тестів, є достатньо інформативною.

У дослідженні брали участь 79 учнів 7-х класів спеціальних шкіл-інтернатів (з них 43 дівчини та 36 хлопців), 93 учня 9-х класів спеціальних шкіл-інтернатів (з них 51 дівчина та 42 хлопця) та 82 учня масової школи (з них 44 дівчини та 38 хлопців) Донецької, Запорізької та Харківської областей.

Важливим аспектом в образі батьківської родини є сприймання дитиною ставлення до себе зі сторони батьків, адже, на думку Г.Хоментасукаса, саме сприймання себе в сім'ї відіграє фундаментальну роль для існуючих та майбутніх відносин із людьми [6, с. 87].

1 – «дружня родина», такий тип характерний для сімей, в яких дитина відчуває атмосферу дружності та підтримки один одного;

2 – «кумир сім'ї», даний тип зустрічається в сім'ях, де дитина займає головне місце і всі члени родини задовольняють усі примхи свого чада;

3 – «гіперопіка», в такій сім'ї дитина оточена підвищеною увагою та надмірною турботою;

4 – «зайвий», дитина відчуває себе самотньою та непотрібною власній сім'ї;

5 – «бездоглядний», це діти яким не приділяють належної уваги, діти кинуті напризволяще.

Аналіз та узагальнення результатів дослідження свідчить про суттєву різницю між отриманими даними стосовно учнів допоміжної школи у порівнянні з учнями масової школи. Для більшості розумово відсталих підлітків характерні такі типи сприймання себе в батьківській сім'ї, як «зайвий» (7 кл.: хлопці – 38,88% ос.; дівчата – 41,86% ос.; 9 кл.: хлопці – 47,61% ос., дівчата – 43,13% ос.) та «бездоглядний» (7 кл.: хлопці – 25,0% ос., дівчата – 23,25% ос.; 9 кл.: хлопці – 33,33% ос.; дівчата – 21,56% ос.). Це свідчить про те, що підлітки відчувають себе самотніми в колі сім'ї, вони не отримують належної долі батьківської любові та турботи. У незначній частині учнів 7-х класів допоміжної школи, частіше зустрічались типи «гіперопіка» (хлопці – 8,33% ос., дівчата – 9,30% ос.) та «кумир сім'ї» (хлопці – 11,11% ос., дівчата – 11,62% ос.), а у дев'ятикласників – «дружня родина» (хлопці – 19,04% ос., дівчата – 19,60% ос.). В учнів із нормально розвинутим інтелектом домінують такі типи сприймання себе в родині батьків, як «дружня родина» (хлопці – 57,89% ос., дівчата – 56,81% ос.), «гіперопіка» (хлопці – 15,78% ос., дівчата – 29,51% ос.) та «кумир сім'ї» (хлопці – 26,31% ос., дівчата – 13,63% ос.), тобто в цілому діти відчувають з боку батьків турботливе та любляче ставлення до себе.

У малюнках підлітків було виявлено відносини домінування-підкорення в сім'ї, тобто відображення хто в сім'ї займає позиції лідера. В

цілому, на думку більшості учнів, як розумово відсталих (7 кл.: хлопці – 52,77% ос., дівчата – 62,79% ос.; 9 кл.: хлопці – 47,61% ос., дівчата – 58,82% ос.), так і з нормально розвинутим інтелектом (хлопці – 81,57% ос., дівчата – 77,27% ос.), домінуючу позицію в сім'ї займає батько. Третя частина розумово відсталих учнів вважає, що лідер в їх сім'ї – мати, бабуся чи дідусь, це пояснюється тим, що велика кількість підлітків з вадами розумового розвитку виховуються в неповних сім'ях.

Дані про те, кого діти вважають найбільш значущим для себе членом родини розподілились наступним чином: серед учнів 7-х класів допоміжної школи – 69,44% хлопців та 74,41% дівчат надають перевагу матерям. Для 52,38% розумово відсталих хлопців, які навчаються у 9-х класах, батько більш значуща фігура, ніж мати. Для 50,98% розумово відсталих дівчат-дев'ятикласниць більш близька мати та для 31,37% – бабуся. У малюнках учнів 9-х класів масової школи між хлопцями та дівчатами теж є розбіжності: для більшості хлопців (65,78% ос.) значущою фігурою та прикладом для наслідування є батько, а для дівчат (72,72% ос.) – мати. Аналіз отриманих даних показав, що ті члени родини, які найбільш значущі для дітей, не завжди співпадають з тими, які займають панівну роль в сім'ї.

Наступним кроком у нашому дослідженні було вивчення внутрісімейної атмосфери, тобто оцінка особливостей емоційних відносин в сімейному колі. Нами були виділені наступні типи внутрісімейних контактів: «сприятлива сімейна ситуація» – в сім'ї панує позитивна атмосфера та емоційна підтримка один одного; «надмірно тісні контакти» – один із видів відхилень в побудові сімейних відносин, іноді може доходити до симбіотичних зв'язків; «порушення емоційних контактів» – недостатній емоційний зв'язок між членами родини, що частіше стає джерелом психологічного неблагополуччя дітей, їхньої невротизації та відхилень в особистісному розвитку; конфліктні відносини в сім'ї – в таких сім'ях високий рівень конфліктності між її членами, діти постійно знаходяться в стресовому стані, в них проявляється високий рівень тривожності та наявні складнощі в спілкуванні та побудові дружніх стосунків із однолітками.

Отримані дані дослідження свідчать про наступне: більшість розумово відсталих учнів 7-х класів, а саме – 47,22% хлопців та 55,81% дівчат, та 9-х класів – 52,38% хлопців та 45,09% дівчат, виховуються в сім'ях, яким притаманні порушення емоційних контактів та високий рівень конфліктності. У малюнках підлітків спостерігається високий рівень тривожності, наявність страхів та признаки агресії. Хоча й присутні малюнки, на яких відображено сприятливу сімейну атмосферу, поруч з

цим, в них присутні порушення емоційних стосунків між дітьми та кимось із членів родини. Учні 9-х класів масової школи, в цілому, виховуються в сім'ях із сприятливою сімейною ситуацією. Також, слід зазначити, що у сім'ях підлітків із нормальним рівнем розвитку інтелекту присутні зверхтісні контакти, особливо це проявляється у дівчат в їх відносинах із матерями.

Загалом, при аналізі малюнків на тему «Моя сім'я» помічено змістовий контраст між малюнками розумово відсталих учнів та учнів із нормально розвинутим інтелектом. Кольори, які використовували підлітки із вадами розумового розвитку в більшості темні та похмурі. На малюнках відображена роз'єднаність між членами сім'ї та нестача спілкування із дітьми. У цих школярів спостерігався великий рівень тривожності та агресії. Малюнки учнів 9-х класів масової школи, в цілому, мали позитивний окрас. Підлітками були обрані яскраві та теплі кольори. У намальованих сім'ях домінувала атмосфера добробуту та емоційного комфорту. На підставі отриманих даних можна зробити наступний висновок: у більшості розумово відсталих підлітків сформований негативний образ батьківської сім'ї, що може в майбутньому негативно вплинути на формування власного сімейного життя, адже батьківська сім'я слугує прикладом для дітей і засвоєні деструктивні форми сімейних взаємин можуть бути перенесені у власну сім'ю.

З метою дослідження у розумово відсталих підлітків рівня ідентифікації сім'ї батьків з майбутньою сім'єю, бажання схожості з батьком і матір'ю, оцінки взаємин батьків і задоволеності відносинами з ними, нами була розроблена анкета «Приклад для майбутньої сім'ї», яка є модифікованим варіантом анкети «Взаємовідносини в сім'ї», розробленої Т.Демидовою. Аналіз отриманих даних показав, що у більшості розумово відсталих учнів 7-х класів, як у хлопців (77,77%) так і у дівчат (83,72%) – високий рівень ідентифікації сім'ї батьків з майбутньою сім'єю; в розумово відсталих учнів 9-х класів: у 47,61% хлопців високий рівень та у 52,38% – середній, у 64,70% дівчат високий рівень та у 35,29% – середній. В учнів 9-х класів масової школи у більшості хлопців (55,26%) і дівчат (59,09%) середній рівень ідентифікації сім'ї батьків з майбутньою сім'єю. Це свідчить про те, що підлітки з вадами розумового розвитку хочуть перейняти досвід сімейних відносин у своїх батьків у майбутньому; бажають, щоб їх майбутня сім'я була схожа на сім'ю батьків; вважають батьківську сім'ю для себе прикладом. Більшість розумово відсталих підлітків мають бажання бути схожими на власних батьків, а також бажають, щоб майбутні чоловік або дружина були схожими відповідно на їх батька або мати. Хлопці та дівчата з вадами розумового розвитку

позитивно оцінюють взаємини власних батьків і вважають, що батькам добре вдається згладжувати виниклі між ними розбіжності та вони добре розуміють один одного. Учні допоміжної школи в більшості задоволені відносинами з батьками та відчують прихильність до них.

Висновки. Відсутність у підлітків, які потребують корекції розумового розвитку, позитивного прикладу сімейних взаєностосунків можуть негативно вплинути на їх власне майбутнє сімейне життя, адже деструктивні форми взаємовідносин між батьками, педагогічна неосвіченість та недбайливе виховання дітей, безгосподарна побудова сімейного побуту сприймаються хлопцями і дівчатами як невід'ємна частина сімейного життя. Однак при цьому більшість розумово відсталих підлітків мають позитивне ставлення до майбутньої сім'ї і уявляють її дружньою та зладною, з благоприємним психологічним кліматом. Тому досвід, який здебільше є негативним, отриманий в батьківській сім'ї в майбутньому буде перешкодою на шляху побудови міцної родини, адже, як показали дослідження негативні тенденції в організації сімейного життя та деструктивні форми взаємовідносин розумово відсталі хлопці і дівчата сприймають за норму.

Таким чином, проблема виховання розумово відсталого підлітка як майбутнього сім'янина сьогодні є досить актуальною та потребує своєчасного вирішення. Тому гострою стає потреба створення цілісної системи сімейного виховання та підготовки підлітків та молоді з вадами розумового розвитку до сімейного життя, яка повинна будуватися на основі комплексної взаємодії батьків і фахівців спеціальних освітніх закладів.

Література

1. Алексеева Л. С. Работа с семьей в учреждениях социального обслуживания: социально-психологический аспект / С. Алексеева // Семья в России. – 1998. – №3 / 4. , С. 11-24;
2. Миронова С.П., Матвеева М.П. Статеве виховання у допоміжній школі / С. Миронова, М. Матвеева // Посібн. для вчит. – Кам'янець-Подільський: 1996. – 30 с.;
3. Раку А. И. Взаимодействие вспомогательной школы и семьи в социальной адаптации учащихся / А. Раку. – Кишинев: 1982. – 143 с.
4. Терехина С.А. Образы родительской и будущей семьи у девочек-подростков с делинквентным поведением / С. Терехина: Автореф. дис. канд. псих. наук. – М., 2006. – 21с.
5. Хоментаскас Г. Семья глазами ребенка / Г. Хоментаскас. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2003. – 224 с.
6. Шаумаров Г.Б. Социально-психологические проблемы молодой семи выпускников специальной школы для детей с задержкой психического развития / Г. Шаумаров: Автореф. док. псих. наук. – М., 1990. – 25 с.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**Цибулько Л.**

завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет", доктор педагогічних наук, професор

УДК 37.011(430)"19": 37.035

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ К.ВІЛЬКЕРА

Статтю присвячено діяльності німецького соціального педагога К.Вількера. Розкрито основні методи та форми виховної роботи в керованому ним виховному будинку "Лінденгоф" ("Липовий двір"). Висвітлено провідні принципи його педагогічної системи. Проаналізовано внесок Вількера у розвиток соціальної педагогіки.

Ключові слова: підліток, правопорушник, суб'єкт виховання, взаємовплив.

Цыбулько Л.Г.

заведуючий кафедрой социальной педагогики и социальной работы ГВУЗ "Донбасский педагогический университет", доктор педагогических наук, профессор

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К.ВИЛЬКЕРА

Статья посвящена деятельности немецкого социального педагога К.Вилькера. Рассматриваются основные методы и формы воспитательной работы в возглавляемом им воспитательном доме "Линденгоф" ("Липовый двор"). Представлены основные принципы его педагогической системы. Проанализирован вклад Вилькера в развитие социальной педагогики.

Ключевые слова: подросток, правонарушитель, субъект воспитания, взаимовлияние.

Tsybulko L.

Head of the Chair of Social Pedagogics and Social Work of the HSPI "Donbass State Pedagogical University", Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

THE SOCIAL AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF JUVENILES'RESOCIALIZATION IN K.WILKER'S PROFESSIONAL ACTIVITY

The article is devoted to the activity of the German social educator K. Wilker. The main methods, forms and kinds of the educational work at the upbringing home "Lindenhof" ("Lime-tree yard"), headed by him, are considered. The main principles of his pedagogical system are presented as well. Wilker's contribution to the development of social pedagogics is analysed.

Key words: juvenile, delinquent, subject of upbringing, interinfluence.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науково-практичними завданнями. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, входження України до Європейського освітнього простору актуалізують вивчення та використання світового педагогічного досвіду, аналіз педагогічної спадщини минулого, як джерела демократичних та гуманістичних ідей. Період другої половини XIX - початку XX століття посідає в історії педагогіки особливе місце. В історії педагогічної думки Західної Європи його представлено широким спектром педагогічних течій і концепцій. У цей період формується нова галузь - соціальна педагогіка. Творцями соціальної педагогіки були, як відомо, німецькі вчені Ф.А.Дістервег (1790-1860), К.Магер (1810-1858), П.Наторп (1854-1924). В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору особливо зростає актуальність і потреба у вивченні та осмисленні спадщини німецьких соціальних педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми й на які спирається автор. Вивчення вітчизняної історико-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що теоретична спадщина зарубіжних педагогів привертала увагу українських дослідників. У педагогічних виданнях були роботи, де розглянуто і проаналізовано педагогічні погляди Й.Г.Віхерна, Ф.А.Дістервега, Г.Кершенштейнера, П.Наторпа, Г.Ноля, А.Фішера. Проте не було публікацій, в яких було б проаналізовано систему виховання схильних до правопорушень підлітків в очолюваному К.Вількером виховному будинку "Лінденгоф" ("Липовий двір") у Берліні. Його педагогічну діяльність вивчали за його життя провідні німецькі науковці В.Бакгаузен, Г.Бюксель, Е.Венігер, К.ф.Вольферсдорф, Г.Герман та ін. Соціальні ідеї Вількера отримали визнання серед співвітчизників, його називали "класиком соціальної педагогіки" [4].

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення методів, видів і форм виховної роботи з підлітками у виховному будинку К.Вількера "Лінденгоф".

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням наукових результатів.

На початку ХХ століття більшість дитячих будинків у Німеччині була знаходилися під опікою церкви, і засоби виховання в них були переважно побудовані на муштровці і покараннях. Підтримувані молоддю соціальні педагоги намагалися змінити громадський погляд на безпритульність, побудувати педагогічні відносини, а метою виховання визначити самовідповідальність. В галузі виховання в дитячих будинках необхідно було побудувати соціальні стосунки з кожним підлітком, який не мав родини, яка б про нього піклувалася. У роботі з безпритульними, схильними до правопорушень підлітками, передбачалося привнести у повсякденне життя допомогу оптимістичної педагогіки виправних будинків – самовизначення, дисципліну і порядок.

Видатним прикладом педагогічного піклування про дітей, схильних до правопорушень та дітей-сиріт називають виховний будинок "Лінденгоф", яким з березня 1917 по жовтень 1920 року керував Карл Вількер. Цей будинок знаходився у Берлінському районі Ліхтенбург і був призначений для підлітків чоловічої статі (з 13 років), яких було виключено зі шкіл.

Вількер був високоосвіченою та всебічно обізнаною людиною і в своїй діяльності поєднав знання багатьох наук: біології, педагогіки, психології, медицини. У "Лінденгофі" він створив цілком новий тип виховання запущених та схильних до правопорушень підлітків, яких до нього легко таврували як "злочинці" та "асоціальні". Своім завданням педагог вважав перетворити виховання із засобу покарання в навчання жити [7]. До нього воно було не чим іншим, як "охороною держави від її асоціально патологічних індивідуумів"[4,188].

К. Вількер відкинув твердження педагогів, що дитина є лише об'єктом виховання. Своєю діяльністю він намагався довести, що дитина - це насамперед суб'єкт виховання. Вона взаємодіє з вихователями, виявляє власну активність у відповідності з рівнем сформованості психологічного досвіду.

Суттєві зміни відбулися з перших днів у самому закладі. Вількер відкрив забиті вікна, зняв решітки та дротові сітки в спальнях і розфарбував будинок у барвисті кольори. Карцери та фізичні покарання було ліквідовано. Отже, все, що нагадувало жорстокі і негуманні картини в'язниці, було видалене, їм на зміну прийшли світлі фарби, квіти, радість, товариськість, свідома праця і культурно організоване дозвілля в тісному контакті із зовнішнім світом.

Бачивши у своїх вихованцях не лише покинутих дітей, а й потворні духовні злами, Вількер виховував їх не жалістю, а твердістю у поєднанні з повагою та довірою, намагався активізувати в характерах своїх вихованців

щойно пробуджені позитивні якості. Довірою, розумінням, допомогою він замінив недовіру, моральне засудження і дискримінацію. Довіра і віра в силу добра у підлітків стала безумовною. Як усі відомі педагоги, Вількер вірив у добро в людині, він хотів допомагати, лікувати; де інші примушували спокутувати і карати, він намагався бути "батьком і товаришем"[4,188].

Як Й.-Г. Песталоцці та Й.Г. Віхерн задовго до нього, К. Вількер, А. Айгорн, З. Бернфелд та Ф. Фланалан одночасно довели, що лише лагідне ставлення, доброта, довіра, й терпіння, звільнення від страху, повага до людської гідності – коли все це показується власним прикладом – у схильних до правопорушень підлітків призведе до повернення самоповаги, до самовиховання та до утвердження демократичної спільноти. Замість кафедральної педагогіки і сліпої помірності, на його думку, мали панувати любов і довіра, мали зміцнюватися ініціатива і самосвідомість підлітків, щоб таким чином дійти до колективної відповідальності та самовиховання. У виховному будинку не мало бути й мови про спокутування та покарання, навіть зауваження згодом стали рідкістю, йшлося про найсильніший розквіт життя.

Центральним педагогічним принципом К. Вількера був взаємовплив людини на людину (виховання в групі і через групу). Пріоритетом були формування колективного почуття і колективних умінь, а також зміцнення бажання до самоврядування, що призвело до обрання в будинку хлопчачої ради, яка складалася з довірених хлопців і переобиралася кожні два місяці. Таке часте переобрання пояснювалося тим, що заклад мав характер розподільника і склад його змінювався. Самоврядування охоплювало різні сторони життя будинку: забезпечення дисципліни та дотримання режиму дня, проведення екскурсій та подорожей, надання можливості свідомої праці, організація вільного часу. Отже, підлітки мали самі формувати своє життя.

Слід зауважити, що в серпні 1917 року до будинку прийшли школярі, які щойно втратили батьків, а будинки для сиріт внаслідок війни були переповнені. У закладі було сформовано окрему групу хлопчиків-школярів. Це були діти, які нещодавно жили в нормальних умовах сім'ї, вони не скоювали правопорушень, були вихованими, дисциплінованими. Вони тягнулися до Вількера, а він вважав їх "своїм королівством". Саме вони були прикладом для всіх.

Згодом у будинку з'явився хлопчачий суд. Його було створено за ініціативою самих вихованців, і це мало ще більше зміцнювати почуття їх відповідальності. Дитина, на думку Вількера, може спільно з іншими дітьми обговорити, як доросла, дитячий злочин, бо дитина – "це не якась

там доросла людина, а просто дитина, тобто інакше створена й інакше мисляча істота" [4, 186].

Особлива увага приділялася в будинку питанню дисципліни. Дотримання дисципліни було основним правилом для всіх. У перші ж дні роботи Вількер розробив чіткий розпорядок дня. Підйом був о 6 годині взимку та о 5 - влітку. Він особисто вітав кожного хлопця, часто тиснув руку. День починався з цитат класиків, а не зі звичайної тоді молитви. Після звичайних процедур був один урок за програмою. Найчастіше заняття були у формі лекцій, бо часом на 250-300 дітей було лише 3 вчителі. Сім годин щодня хлопці працювали.

Одним із завдань педагогів Вількер вважав подолання нездорового соціально-морального досвіду своїх вихованців. Тут слід згадати проблему педагогічного такту. Вихователям заборонялося нагадувати підліткам або розпитувати їх про їхнє минуле. І це давало позитивні наслідки.

Обґрунтовуючи найважливіші питання виховання і формування особистості, класики педагогіки надавали великого значення фізичному розвитку особистоті, адже він позитивно впливає на розумове, моральне й трудове виховання. Тому в "Ліндегофі" фізичному вихованню приділяли велику увагу. Обов'язковими були пробіжки вранці, купання та плавання в річці. Підлітки загартовували своє тіло тривалим перебуванням на свіжому повітрі, тобто засобами загартування були насамперед природні сили: сонце, повітря, вода.

Зазначимо, що шляхом цілеспрямованого впливу на організм сонця, повітря й води, дякувати великій пластичності нервової системи, можливими є формування вищої нервової діяльності в напрямку, найбільш корисному для життєдіяльності підлітка. Сонячні та світлоповітряні ванни, пірнання в річці певною мірою впливають на психіку, викликають життєрадісний настрій, бадьорість, що, в свою чергу, позитивно впливає на зміцнення здоров'я. В "Ліндегофі" проводилися змагання з легкої атлетики та бігу, метання спису, штовхання ядра. Було створено футбольний клуб. Фізичне виховання входило в загальну систему виховання та сприяло розумовому і моральному вихованню.

Важливою ланкою виховної роботи були екскурсії та походи околицями Берліна. Вони зміцнювали сили, загартовували здоров'я, розвивали пізнавальні здібності, формували необхідні моральні якості підлітків. Вількер вчив своїх хлопців спостерігати за метеликами й павуками, проникати в таємниці квітів. під час відпочинку вони колективно читали оповідання про природу Г. Льюїса та С. Флойрона.

Значна увага приділялася естетичному вихованню, де особлива роль відводилася відвідуванню концертів, виставок, музеїв, театрів, зоопарку та і т.і. Вількер пробудив у вихованців інтерес до мистецтва та літератури.

Важливою для себе справою Вількер вважав боротьбу проти "болота брехливої культури, потерпаючого від проституції суспільства, жадібного капіталізму" і вимогу відволікати вихованців від розваг великих міст і привчати їх до народних радощів[4; 195]. У будинку сформувалися вокальні групи, які відроджували спів старих народних пісень. Адже твори народу – це джерело, в якому висловлюються не заучені, не притворчі почуття, а поняття, перевірені часом; в цих творах народ виступає таким, яким він є. Вількер бачив в народній пісні, в цьому джерелі народної творчості могутню виховну силу. Педагог познайомив вихованців з творчістю Ф.М. Рільке, С. Лагерльоф, Ф. Тагора, І. Франка (його твір "Людина добра" справив на підлітків велике враження). Рівень знань і навички читати книги у вихованців були різні, тому практикувалося читання вголос. Найчастіше читав сам Вількер. Значна увага надавалася лекційним вечорам і пов'язаним з ними дискусіям, але, на жаль, не всі вихованці брали участь у цих заходах.

У виховному будинку Вількера було створено справжні умови для праці. Практика свідчить, що праця відіграє велику роль не лише у фізичному розвитку, а й в особистому житті людини, виховуючи в ній впевненість у своїх силах, викликаючи почуття задоволення від успішно виконаних завдань. Тому педагог привчав своїх хлопців старанно і наполегливо працювати, щоб пізніше, вийшовши з будинку, вони могли заробляти на своє утримання.

Як зазначено вище, очолюваний К.Вількером заклад мав характер розподільника, і за рік через нього проходило по 1500-2000 дітей. Він був розрахований на 300 вихованців, але часто був переповнений. Все це дуже ускладнювало систематичну послідовну педагогічну роботу. Інколи підлітки зловживали наданою їм довірою. Дехто тікав з будинку. Але Вількер розглядав це не лише як проступок дитини, а зазначав, що в основі цього лежить суспільно обумовлена дезорієнтація, а в кожному вихованці дремає добре зерно, індивідуальність якого ще треба було розкрити. До того ж вихованці та вчителі старої ліхтенберзької традиції все частіше говорили про Вількера зі скептицизмом. Вони не хотіли приймати його прогресивні форми і методи роботи, а органи влади не надали своєчасної підтримки. Його називали "небезпечним фантастом", "шкідливим утопістом" і "мрійником". Це реакційне оточення всередині та зовні закладу примусило Вількера перервати цей великий експеримент. У жовтні 1920 року він був змушений покинути "Лінденгоф". У заходах проти його

звільнення взяли участь широкі кола громадськості і вчителі, студенти, провідні вчені, літератори, мистеці, політики, серед них К. Кельвіц, М. Ліпман, Г. Ноль, В.Ратенау, В.Фрідлендер, Е. Шпранглер та ін., протестувати майже всі молодіжні організації Берліна.

Висновки. На основі вищевикладеного можна стверджувати, що послідовна і глибока реалізація в діяльності Вількера установки на максимальне наближення роботи зі схильними до правопорушень підлітками до умов нормального дитинства визначала сутність його виховної роботи. За 3,5 роки він перетворив виправний заклад на зразковий заклад сучасного соціального виховання. Він створив модель нового гуманістичного виховання, що увійшла в історію реформаторської педагогіки під назвою "Лінденгоф".

Вількер зробив спробу замінити колишнє бюрократично-адміністративне примусове виховання новою, справжньою педагогікою, яка навіть у схильному до правопорушень підліткові бачить жертву оточення і суспільства, бачить просто людину.

Для Вількера виховання було навчанням жити, а дитина стала суб'єктом виховання. Звіт Вількера про його роботу в "Лінденгофі" провідні німецькі вчені назвали "історичним документом сучасної соціальної педагогіки"[7].

Слід зазначити, що всі хто у 1920-х роках працював над оновленням виховання, з вдячністю згадували людину, яка в час після I світової війни започаткувала соціально-педагогічний рух. Новаторські педагогічні принципи К.Вількера знайшли високе визнання і наслідування у багатьох країнах світу, особливо в колах тих, хто працював у службах молоді над проблемою соціалізації.

Відомий сучасний німецький педагог В. Фабіан зазначав, що Вількер "майже геніальним чином застосував форми та методи, які лише багато років після II світової війни з'явилися в літературі та практиці ресоціалізації, і його новаторство в цій галузі має історичне значення"[7]. А Г.Конопка (США) в одній зі своїх праць стверджує, що мало таких людей, як Вількер, які майже на століття випередили всіх інших у теорії і практиці виховання підлітків, схильних до правопорушень [6].

Література

1. Сухомлинська О.В. Персоналії в історико-педагогічному дискурсі/ О.В.Сухомлинська // Шлях освіти. - 2001. - №4.- С.10-15.
2. Соціальна педагогіка: підручник/ за ред. проф. А.Й.Капської. - Київ: Центр навчальної літератури, 2009. - 488с.

3. История социальной педагогики. Становление и развитие зарубежной социальной педагогики: учебник/ под ред. В.И.Беляева. - М.:Гардарики, 2003. - 255с.
4. Nimeyer Ch. Klassiker der Sozialpädagogik. Yuventa Verlag Weinheim und München, 2005. - 322s.
5. Dudek P. Grenzen der Erziehung im 20. Jahrhundert: Allmacht und Ohnmacht der Erziehung im pädagogischen Diskurs. Yulius Kinkard Verlag, 1999. -283S. Режим доступу: https://books.google.com.ua/books/about/Grenzen_der_Erziehung_im_20_Yahzhundert.html?id=xT4T_ak.
6. Simonson B. Ausgewählte Schriften 1934-1977. Hrsg.v. Wilma Aden-Grossmann. – Kassel University Press, 2012. – 280S. Режим доступу: <https://books.google.com.ua/books?isbn=3862192547>.
7. Skiera E. Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart: Eine kritische Einführung. Oldenburg Wissenschaftsverlag (München), 2010. – 514S. Режим доступу: <https://books.google.com.ua/books?isbn=3486851322>.
8. Wagner L. Soziale Arbeit und soziale Bewegungen. VS Verlag für Socialwissenschaften, 2009. – 170S. Режим доступу: <https://books.google.com.ua/book?isbn=3531156780>.

Khvashchevska O.

*assistant of Primary Education Theory and Practice Department of SHEE
“Donbas State Pedagogical University”*

UDC 37.035:331:37.018.51

THE ROLE OF LABOR EDUCATION IN THE SOCIALIZATION OF RURAL STUDENT

The article discusses the importance of labor education in the socialization of rural student, characterized the main content and forms of work that contributed to the successful socialization of students.

Detected the approaches to consider the most important aspects of the concept of training students to independent labor activities such as: the labor education, the labor orientation, the forming a positive attitude to work, the creative approach to work, the moral problems of training students to work. Found out that labor education contributed rural students to socialization, which included three stages (adaptation, individualization and integration).

Determined that the most important task for the school must be intensive and comprehensive preparation of students for future labor activities that will provide them economic independence, which would be filled with moral and spiritual meaning of their lives, formed the readiness to solve the problems facing society.

Keywords: *labor education, student, school, socialization, labor activity.*

Хващевська О.

*асистент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний університет»*

РОЛЬ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ СІЛЬСЬКОГО УЧНЯ

У статті розглянуто значення трудового виховання у соціалізації сільського учня, охарактеризовано основний зміст трудової діяльності, який сприяв успішній соціалізації шкільної молоді.

Розкрито, підходи до розгляду аспектів виховання самостійної трудової діяльності: трудове виховання, трудова спрямованість, формування позитивного ставлення до праці, творчий підхід до трудової діяльності, моральні проблеми підготовки школярів до праці. Визначено, що найважливішим завданням для школи повинна стати інтенсивна і всебічна підготовка учнів до майбутньої трудової діяльності, що забезпечить їм економічну незалежність, яка б наповнювалась моральним, духовним сенсом їхнього життя, формувала б готовність вирішувати проблеми, що стоять перед суспільством.

Ключові слова: *трудова виховання, учень, школа, соціалізація, трудова діяльність.*

Хващевская О.

*ассистент кафедры теории и практики начального образования ГВУЗ
«Донбасский государственный педагогический университет»*

РОЛЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ СЕЛЬСКОГО УЧЕНИКА

В статье рассмотрена роль трудового воспитания в социализации сельского ученика, охарактеризовано основное содержание трудовой деятельности, которая способствовала успешной социализации школьника.

Раскрыты подходы к рассмотрению аспектов воспитания самостоятельной трудовой деятельности: трудовая направленность, формирование положительного отношения к труду, творческий подход к трудовой деятельности, моральные проблемы подготовки учеников к труду. Определено, что важнейшей задачей для школы должна стать интенсивная и всесторонняя подготовка учащихся к будущей трудовой деятельности, что обеспечит им экономическую независимость, которая бы наполнялась нравственным, духовным смыслом их жизни, формировала бы готовность решать проблемы, стоящие перед обществом.

Ключевые слова: *трудова воспитание, ученик, школа, социализация, трудовая деятельность.*

The general problem of the research and its connection with important scientific and practical tasks. Work – a source of human existence and society, the source of material and spiritual wealth. Preparation for work begins long time before than labor activity. Becoming a child as a person, its self identification inseparably connected with the gradual knowledge of the world, starting from the birth and during whole life.

School years – a period of colossal development of talents, abilities and skills of the child, which later child applies and adjusts it. Therefore, the question of labor training in school does not lose its relevance in the modern world.

A successful formation of personality in the school can only be organized on the mixture of reasonable educational work with labor activity. Properly carried out labor education, direct involvement of students in socially useful productive work is an effective factor in civil maturation, moral and intellectual formation of the individual, his physical development.

Teaching process should be aimed at achieving two interrelated purposes: the success of professional socialization of pupils in modern conditions and self-development as stakeholders.

So now, more than ever, the questions of labor training pupils becomes very actual, from skills, purposes, desires and aspirations depends the future of Ukraine.

Analysis of recent research and publications in which based a solution of the problem and to what author refers. Analysis of the scientific researches shows that the problem of labor education has worried scientists for a long time.

The development on labor education and socialization of children engaged by P. Atutov, P. Blonsjkyj, P. Kostenkov, N. Krupsjka, V. Madzighon, A. Makarenko, V. Poljakov, V. Sukhomlynsjkyj, D. Tkhorzhevsjkyj, M. Tymenko and others. Labor education is seen as the main component of the education system and its implementation value given to school.

Social-educational factors of a positive attitude to work are described in theses N. Chystjakovoji, O. Kryvov'jaz, S. Omeljchenko, V. Sypchenka, etc.

Formulation purposes of the article (setting a task). The author aims to reveal the role of labor education in the socialization of rural student.

The main body. In pedagogical theory problems of labor education there are different approaches to the consideration of the most important aspects of the notion of preparing students for self labor activity such as: labor education, labor orientation, formation positive attitude to work, creative work, moral problems of preparing students for work etc.

By the end of the 50th XX c. proved insufficient preparation for productive work of graduates. On strengthening the principles of labor school was sent "Law of strengthening ties between school with life and the further development of public education" (1958). The main tasks of school again declared preparation for socially useful work, increased general and polytechnic education. The reform of 1958 was revised in the second half of the 60th XX c., but the school continued to improve as labor, polytechnic. There was a concept of labor training and education, use of different types of socially useful, productive work as a means of development and training of young generation for life as a source and factor of socialization of students.

V. Sukhomlynskyj deep revealed the social significance of the labor activity of students in the that period. The teacher showed what civil orientation work can be considered work not only as a source of livelihood of the individual, but as a means of transformation, humanization personality, consciousness itself as a part of society, developing skills of conscious implementation of norms and rules of social life. He wrote: "A sense of civil importance of labor – is, same time with the joy of knowledge, development of the world a very strong emotional stimulus inspire that hard work, and work only educates when it is not easy" [2, p. 152].

The social significance of work, the impact of labor activity on the moral development of students, to develop their active life and civil positions, according to V. Sukhomlynskyj is the basis of socialization of the growing personality. In this regard, he stressed: "Education collectivist-minded ideological impossible if a man in childhood not felt himself as a worker, creator and keeper of material and spiritual wealth, if a person already in childhood knew from experience the truth: only work creates dignity of the individual; it expresses itself hardly a person in the team, work gives moral right to judge other people " [3, p. 283].

Describing the purpose, content and forms of labor activity of students methods to interact school educational groups and their connection with collective enterprises, summarizing relevant experience Pavlysh school, V. Sukhomlynskyj expressed a wise idea, which has not lost its significance today: "The work is great educator when it comes to the spiritual life of our students, giving the joy of friendship and partnership, developing an interest and curiosity, awaken new beauty in the surrounding world, waking first civil feelings – feelings creator of wealth, without which human life is impossible" [4, p. 229].

Contribution to teaching science became requirements development for selecting objects productive work of pupils, under which most successfully solving the problems of socialization of students. These guidelines were

developed in the early 80th XX c. SRI labor training and professional orientation APS of the USSR. Among the main requirements are: the national economic importance; the use of collective (brigade) forms of labor; maximum approximation to the real conditions of production; combining performing and creative elements; organization of productive work on existing equipment; the formation and consolidation of labor and economic knowledge and skills, the most specific to the profile (profession); link labor education with the objectives of polytechnic education; development of conscious attitude to work; meet the needs of students in individual self-expression, recognition of their identity, originality, uniqueness of the individual [5, p. 4].

As the results of research conducted by SRI labor training and professional orientation APS USSR in the 70-80th, execution of these requirements, "with considering individual aptitudes, interests and possibilities in organizing productive work at base facilities, labor camps and rests, student production brigades, in practice, helps teacher to direct the process of socialization of senior pupils" [6, p. 77].

Stimulating students to develop the experience social relationships in production activity contributed to the joint work of the school organization and businesses, members of labor collectives (social and political affairs, debates, parties, etc.). Students acquire moral values experience enriched their civil consciousness. It was a joint discussion of production problems, the pleasure of working with social workers, mutual aid, cooperation, sustainable personal business contacts, participate in the improvement of the design activities. An important source of socialization of pupils of secondary schools was the personal example of advanced manufacturing.

Analysis and synthesis of excellence include students in work directly on the production facilities allow us to conclude that their socialization were favorable regime and compliance with labor norms of socialist coexistence, maintain a cheerful rhythm of life student group, overcoming difficulties, irresponsibility and laziness inadmissibility and creating an atmosphere of mutual responsibility, trust, cooperation, etc. Equally important was the involvement of students in the social life of the working group, for example, their participation in the preparation and implementation for companies such events as the "Day of working profession", "Dedication of workers", etc.; presence at the solemn evening dedicated to honoring veterans of labor, the winners, awards, prizes; participate in joint parties, contests professions; students perform public orders YCL and trade union organizations, production collectives; participation in amateur groups of workers. The positive role played by students in the socialization of production specialists who conducted

vocational orientation work with them, and young workers who led the technical, professional, artistic circles, arranged recitals, contests students.

Detection efficiency of labor education and socialization of students in terms of interaction between farm groups and schools in the 70th XX c. studied P. Ghodin. After examining the social and educational features of the collective farm, which he headed for more than a decade, the study's author found effective conditions for the operation of collective farmers, as a subject of public education of the younger generation, and revealed the content and form of interaction between groups of workers and village schools in the objectives of education and socialization. P. Ghodin found that a complex organism of general collective-farm functioning system of institutions, whose main objective is to prepare for life and work of the younger generation, his socialization and re-education and farmers.

It should be noted that in the school, as the institute of socialization, should be conducted extensive focus students on labor activity, developed or produced in the family modifiable idea of the significance of the work and its importance for every child. The school must form the moral attitude to work, which in turn corresponds to the real needs of the individual.

In an integrated system to prepare children for life and active work, labor education should be aimed at creating conditions for constant interaction of labor and moral development. The value of what work and what its role in society and man is a prerequisite for mastering system of moral concepts that define the attitude to work of a single individual.

The task of teachers to prove that labor is the most important means of socialization, in which the individual begins to meet the demands of society.

Academic S. Omeljchenko said that the quality of labor education, the growth of labor education of pupils depend not only on the development and new forms and content of labor education, but also the availability of a system of economic, social, psychological and pedagogical conditions. Rising education of the individual in the labor process can be seen in the case: the daily mental work formed attitude, both need to work every day to maintain cognitive activity and interest in self-knowledge extraction; formed attitude to work as a vital need, while independent, active and creative application of knowledge; if the educational and labor activities are fun and other social and personal needs (communication, self-realization of creative abilities, the successful selection of creative ways) [7, p. 47].

The main reasons of labor activity, interest in work, hobbies process work, awareness of the benefits that comes from work, the choice of future profession. Any person likes that work, which has relation to its interests, abilities, aspirations.

Based on the foregoing, it is evident that the school most important task should be the intensive and comprehensive training students for future labor activity that will provide them with economic independence, which would be filled with moral, spiritual meaning of their lives, shaped the willingness to solve problems facing society.

The findings of the study and further research in this direction. Thus, labor education of rural students promoted socialization that included all three stages of socialization: adaptation, integration and individualization. The first stage – adaptation – includes preliminary acquaintance students with the purpose and objectives of productive work as a part of student production teams, the formation of such a personality, as a moral commitment to work. The second stage – individualization - was the formation of a sense of duty, which was to integrate the individual in the team and also stood first in the series of motives of labor activities. In the third phase the main criterion socialization can be considered the fact that the productive work of students was organized and perceived them as a collective work for the benefit of society. In terms of student production brigades students built their livelihoods mainly in the workplace and their relations based on the norms of behavior in the team. At the same time they were able to realize their individuality according to personal interests and the interests of the team.

References

1. Скаткин М. Н. Трудовое воспитание и профориентация школьников / М. Н. Скаткин, Э. Г. Костяшкин. – М. : Просвещение, 1984. – 191 с.
2. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 562 с.
3. Сухомлинський В. А. Мудра влада колектива / В.А. Сухомлинський. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 3. – 283 с.
4. Сухомлинський В. А. Серце отдаю детям / В. А. Сухомлинський. – М. : Педагогіка, 1979. – Т. 1. – 229 с.
5. Атутов П.Р., Поляков В.А. Крепить и развивать союз учения и труда // Школа и производство. – 1984. – № 1. – С. 3 – 8.
6. Мальковская Т. Н. Воспитание учащихся в процессе трудового обучения / Т.Н.Мальковская. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.
7. Омельченко С. А. Формирование морально- ценностного отношения к труду у старшеклассников в условиях рыночной экономики: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. А. Омельченко. – Славянск, 1997. – 184 с.

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

БЕРЕСТОВИЙ А.	4
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕРІАЛУ ПРО ТЕРТЯ КОЧЕННЯ	
ЧЕНЬ БО	10
СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ	
ГАРАНЬ Н.	16
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕЛІНГВІСТИЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	
ІМЕРІДЗЕ М.	23
ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦІЙ «МЕДІА» ТА ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ПОНЯТТЯ. ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	
КОВАЛЬСЬКА В.	30
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГА	
КОСТЮК С.	37
СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ „ІНІЦІАТИВНІСТЬ” У ПСИХОЛГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	
ВЕЙ ЛІМН.	43
ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ СПІВАЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
СУНЬ ЛІНЯН.	50
ОСОБЛИВОСТІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
ЛОСІК В., БРЮХАНОВА Т.	56
ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ ТА СПОРТОМ ЗА УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	
МЕН ФАНЬЦІУАНЬ	61
ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	
ПШЕНИЧНИХ М.	68
ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ: СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ КОНТЕНТ	

СМИРЕНСЬКИЙ В.	75
ЗМІСТ КОНСТРУКТИВНОГО КОМПОНЕНТА СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ	
СТУПАК О., БОНДАРЕНКО А.	83
РОЛЬ СТУДЕНТСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СТАНОВЛЕННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДІ	
ТИМОШЕНКО В.	90
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІМІЖДУ ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ	
ТУРСИДУ Н.	95
СТРУКТУРИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ОСНОВЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	
ФЕДОРЕНКО О.	103
РОЛЬ САМООСВИТИ ТА САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	
ШУМІЛОВА Е., ПИРОГОВ В.	108
ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ З ЕНЕРГОЗБЕРЕЖЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ СУЧАСНОГО ОБЛАДНАННЯ З КОНТРОЛЮ ТА ОБЛІКУ СПОЖИВАНОЇ ЕЛЕКТРОЕНЕРГІЇ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ПЕТРЕНКО Л.	116
ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Г.ВАЩЕНКА У КОНТЕКСТІ НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНОГО ТА ПРАКТИЧНОГО РОЗВИТКУ ПЕДОЛОГІЇ В УКРАЇНІ ХХ СТ.	
СЯ ЦЗЮАНЬ (КИТАЙ)	126
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ КИТАЙСЬКИХ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ СПІВУ	
УСТИМЕНКО Ю.	132
ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЇ СТОМАТОЛОГА ЯК СУБ'ЄКТА ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	
ФАТАЛЬЧУК С.	140
СТАНОВЛЕННЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)	
ТОПОЛЬСЬКИЙ В.	149
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (ПОЗИЦІЇ ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ)	

ТЕРЛЕЦЬКА Л...... 156
НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ТА ПИСЬМУ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ УЧНІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ
СТОЛІТТЯ

ЧЕРКАШИНА Л...... 167
ПЕРЕДОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ
УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЭКОЛОГО-
НАТУРАЛИСТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ УКРАИНЫ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

ЗИНОВ'ЄВ О., КОВАЛЕНКО М...... 180
ВПЛИВ СПОРТИВНО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ
ПРОФІЛАКТИКИ І КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

ПШЕНИЧНИЙ М., БЕЛКОВ О...... 186
ДОСВІД ПРОФІЛЬНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ
ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ, СУТНІСТЬ ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЇ У ВІТЧИЗНЯНОМУ
ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

КУЗНЕЦОВА Т., ТКАЧЕНКО Т...... 194
НОВІ ПІДХОДИ ДО ЗАУЧУВАННЯ ВІРШІВ ДІТЬМИ З ДЦП

ШИШМЕНЦЕВ І...... 203
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КУЛЬТУРИ ЛЮДСЬКИХ ВЗАЄМИН У
РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ 7-9-Х КЛАСІВ

ІВАНЕНКО А...... 211
СВОЄРІДНІСТЬ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНО-ОЦІННОГО СТАВЛЕННЯ ДО
МАЙБУТНЬОЇ СІМ'Ї У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ЦИБУЛЬКО Л...... 219
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ К.ВІЛЬКЕРА

КНУВАНСЧЕВСКА О...... 226
THE ROLE OF LABOR EDUCATION IN THE SOCIALIZATION OF RURAL
STUDENT

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Туманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Затверджено Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.). Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р. Державною реєстраційною службою України.

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077–1827.

Періодичність видання – 6 разів на рік.

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги і неухильно дотримуйтесь їх. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, література тощо. Часто трапляються випадки, коли автор використовує автоматичні перекладачі.

Попередження: статті, які не відповідають зазначеним вимогам опубліковані не будуть! Авторів про це не буде повідомлено, стаття не повертається. Слідкуйте за тим, у якому вигляді ви подаєте свою статтю. Пам’ятайте: «Статті подаються повністю підготовленими до друку в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій».

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України” до друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи, які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

1. Прізвище та ім’я автора(ів) статті (українською, російською та англійською мовами).
2. Посада, вчене звання, місце роботи (українською, російською та англійською).
3. УДК. *Надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки. Кожній новій статті присвоюється своя УДК.*
4. Назва статті (українською, російською та англійською мовами).
5. Анотації (українською, російською та англійською мовами). Українська анотація повинна бути до 10 речень, російська та англійська – до 5 речень.
6. Ключові слова (українською, російською та англійською мовами).
7. Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок з важливим науковими чи практичними завданнями.
8. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
9. Формулювання цілей статті (постановка завдання).
10. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
11. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
12. Література друкується в кінці статті за абеткою. Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Дотримуйтесь встановленим вимогам щодо оформлення літературних джерел міждержавного стандарту ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 і Бюлетеню ВАК

України. – № 3. – 2008. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

Набір тексту статті здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, docx, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

Не ставте абзац, використовуючи клавішу «Пробіл» та «Табуляцію». Алгоритм призначення абзацу такий: верхня панель «Формат» – Абзац – Вкладка «Відступи та інтервали» (треба на неї натиснути). Відступи: ліворуч, праворуч 0; Інтервал: перед, після 0. Відступ – 1, 25. Інтервал – полуторний. Тепер треба натиснути вкладку «Положення на сторінці». Поставити «галочки»: заборона висячих рядків, не відривати від наступного.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін. Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом. Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Текст має бути уважно вчитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

Обсяг статті – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

Увага! Незалежно від наукового ступеня до статті додаються внутрішня і зовнішня рецензії.

На виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 17.10.2012 за № 1111, п. 2.9 "Про обов'язкову наявність статей англійською мовою на веб-сторінці видання" авторам необхідно подати до редакції реферат статті англійською мовою для розміщення на сайті збірника. У кінці подається література (References) транслітерована латинськими буквами.

Реферат статті англійською мовою: Microsoft Word (*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 12 TNR, через 1 інтервал. На 1 сторінку.

Транслітерація здійснюється згідно:

1. **ГОСТ 7.79-2000 (ИСО 9-95). МЕЖГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ.** Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом

<http://www.qrz.ru/beginners/translit.shtml>

2. Постанова КМУ від 27.01.2010 №55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/55-2010-п>

References

http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/references_extend_summary_ukr.pdf

У нагоді стане офіційний трансліт онлайн <http://translit.kh.ua/>

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

Алгоритм подання матеріалу:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету – kaf.phsdspu@gmail.com.

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить внутрішнє і зовнішнє рецензування фахівцями у відповідній галузі.

3) Друк здійснюється за рахунок авторів публікацій. 1 сторінка коштує 30 грн. Вартість 1 збірника 30 грн. Друковане видання надсилається поштою тільки на домашню адресу автора.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

Прохання! Не вносить оплату за статті без згоди редакції її до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою про рішення редколегії і суму для оплати і номер рахунку.

4) Автором (ами) заповнюється інформаційний ресурс. Не сплачується.

5) До статті додаються рецензії (внутрішня і зовнішня) незалежно від наукового ступеня. Тобто на статтю доктора чи кандидата наук потрібно подавати рецензії. Не сплачується.

6) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

Довідка про автора

Прізвище, ім'я, по батькові	
Домашня адреса	
Контактні телефони	
E-mail	

7) Копія чеку про оплату за статтю.

8) Реферат англійською мовою. Не сплачується.

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Ст_ Науменко С.doc.).
2. Реферат статті для розміщення на сайті (назва файлу: Реф._ Науменко С.doc.).
3. Інформаційний ресурс (назва файлу: Инф.рес._ Науменко С.doc.).
4. Довідка про автора (назва файлу: Довідка про автора_ Науменко С.doc.).
5. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Чек_ст. Науменко С.pdf.).
6. Фотокопія (сканована) рецензій у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Рецензія_ Науменко С. pdf.).

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: www.intellect-invest.org.ua,
<http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>,
http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/texts.html.

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ (фрагмент)

Науменко С.

кандидат педагогічних наук, виконуючий обов'язки завідувача науково-організаційного відділу Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, старший науковий співробітник лабораторії оцінювання якості освіти

УДК 373.5.091.26:91]:37.091.33-027.22:001.891

ПРАКТИЧНІ РОБОТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ 6–7 КЛАСІВ З ГЕОГРАФІЇ

У статті розкрито зміст поняття «практична робота», охарактеризовано дві групи практичних робіт, описано методику використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів. Розкрито зміст практичних робіт у чинній програмі з географії для 6 і 7 класів та в програмі, що буде впроваджена в 2014/15 навчальному році. Проаналізовано зміст практичних робіт у діючих підручниках з географії для 6 і 7 класів.

Ключові слова: моніторинг, педагогічний моніторинг, моніторинг навчальних досягнень учнів, контроль, оцінювання, форми контролю, інструмент реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів, практична робота, навчальна практична робота, підсумкова практична робота.

Науменко С.

кандидат педагогических наук, исполняющий обязанности заведующего научно-организационного отдела Института педагогики Национальной академии педагогических наук

Украины, старший научный сотрудник лаборатории оценивания качества образования

ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ 6-7 КЛАССОВ ПО ГЕОГРАФИИ

В статье раскрыто содержание понятия «практическая работа», охарактеризованы две группы практических работ, описана методика использования практических работ как инструмента реализации мониторинга учебных достижений учащихся. Раскрыто содержание практических работ в действующей программе по географии для 6 и 7 классов и в программе, которая будет внедрена в 2014/15 учебном году. Проанализировано содержание практических работ в действующих учебниках по географии для 6 и 7 классов.

Ключевые слова: мониторинг, педагогический мониторинг, мониторинг знаний учащихся, контроль, оценка, формы контроля, инструмент реализации мониторинга учебных достижений учащихся, практическая работа, учебная практическая работа, итоговая практическая работа.

Naumenko S.

candidate of pedagogical sciences, Acting Head of the Science-Organization Department in the Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, evaluation the quality of education laboratory Senior Researcher

PRACTICAL WORKS AS A TOOL FOR MONITORING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS GRADES 6-7 IN GEOGRAPHY

This article reveals the concept of "practical work" as well describes two groups of practical work and technique of practical work usage as a tool of monitoring student achievements described too. The content of practical work in the current program in geography for grades 6 and 7 and the program that will be implemented in the 2014/15 academic year is revealed. The content of practical work in current textbooks on geography for 6th and 7th grades has been analyzed.

Key words: monitoring, pedagogical monitoring, monitoring of student achievements, monitoring, evaluation, form of controls, instrument for monitoring implementation of student achievements, practical work, training practical work, final practical work.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Моніторинг є одним із засобів управління якістю освіти та інструментом її удосконалення і поліпшення. Він являє собою систему збирання, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних основних тенденцій розвитку освіти та розроблення науково-аргументованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

Педагогічний моніторинг – це систематичне безперервне контролююче відстеження якісних результатів навчання, виховання й розвитку учнів у системі «вчитель-учень». До його складу входить моніторинг навчальних досягнень учнів, який передбачає систематичне спостереження за станом навчальних досягнень учнів, прогнозування і вдосконалення цього стану.

Моніторинг навчальних досягнень учнів здійснюється завдяки контролю й оцінюванню. Проте, на відміну від контролю й оцінювання, він реалізує зворотній зв'язок у навчальному процесі, що дає змогу оперативно реагувати і в разі потреби його коригувати. Інструментарієм реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є форми контролю їхніх навчальних досягнень. Однією із форм контролю та інструментом реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є практичні роботи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теорію освітнього моніторингу і напрями його впровадження у навчальних закладах розкрито у працях Г. Азгальдова, О. Ануфрієвої, Г. Гунти, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, В. Кальней, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, А. Майорова, В. Олійника, Е. Райхмана, С. Шишова та ін.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкрити методику використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 1392 від 23 листопада 2011 р., географічний компонент входить до складу освітньої галузі «Природознавство» [6]. Одним із завдань цієї галузі є набуття учнями досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу. Це завдання реалізується за допомогою практичних робіт, що використовуються на уроках географії.

Як вважає С. Кобернік, *практична робота* – це «засіб формування вмінь і навичок учнів у технології виконання завдань з картами атласів, контурними картами, статистичним матеріалом, довідниками [8, с. 48]». Практичні роботи допомагають учням закріпити теоретичний матеріал та змушують їх порівнювати об'єкти природи. Їх поділяють на навчальні (тренувальні) й підсумкові.

Під час виконання *навчальних (тренувальних) практичних робіт* учні опановують якийсь прийом навчальної роботи. Наприклад, вчать розв'язувати задачі з використанням різних видів масштабів, визначати географічні координати за географічною картою та географічні координати крайніх точок і протяжність материка, будувати графіки зміни температури повітря тощо.

Підсумкові практичні роботи зазвичай проводяться після виконання серії тренувальних практичних робіт для перевірки сформованості умінь і навичок в учнів та їх подальшого розвитку. За змістом підсумкові роботи здебільшого являють собою складання описів або характеристик географічних об'єктів, компонентів природи, природних комплексів тощо. Наприклад: «Складання порівняльної характеристики висотної поясності у різних частинах Кордильєр»; «Порівняльна характеристика ландшафтів у різних секторах однієї природної зони».

Відповідно до чинної навчальної програми з географії [4] у 6 класі під час вивчення курсу «Загальна географія» учні виконують 14 практичних робіт, у 7 класі у процесі опрацювання курсу «Географія материків і океанів» – 12 практичних робіт. Розглянемо розподіл практичних робіт по класах.

Висновки. Отже, географічні задачі є інструментом реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів. Адже за їх допомогою вчитель може визначити рівень навчальних досягнень і компетентність учнів та на основі здобутих даних втрутитися у навчальний процес, щоб підвищити його якість. Однією з умов використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є проведення після поточного чи тематичного оцінювання «роботи над помилками». Під час цієї «роботи» кожний учень має усвідомити причини виникнення своїх помилок. Адже метою моніторингу навчальних досягнень учнів є виявлення конкретних досягнень учнів з кожного предмета і слідування за рівнем їх зростання.

Література

1. Бойко В. М. Географія материків і океанів: [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. М. Бойко, С. В. Міхелі. – К: Зодіак-ЕКО, 2007. – 288 с.
2. Бойко В. М. Загальна географія: підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів / В. М. Бойко, С. В. Міхелі. – К: Пед. преса, 2006. – 272 с.
3. Географія. Інструктивно-методичні рекомендації. Лист Міністерства № 1/9-426 від 01.06.2012 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій із базових дисциплін» [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.

4. Географія. Навчальні програми для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869429/
5. Географія для 6-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. [Навчальна програма для учнів 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869088/.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>.
7. Кобернік С. Г. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] // С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко. – К. : Навч. кн., 2007. – 272 с.
8. Кобернік С. Г. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах : [навч.-метод.] посібник / С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко, О. Я. Скуратович ; [за ред. С. Г. Коберніка]. – К. : Навчальна книга, 2005. – 319 с.
9. Лист Міністерства № 1/9-368 від 24.05.2013 «Про організацію навчально-виховного процесу у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів і вивчення базових дисциплін в основній школі» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.
10. Національна доктрина розвитку освіти (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
11. Пестушко В. Ю. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К. : Генеза, 2007. – 288 с.
12. Пестушко В. Ю. Загальна географія : [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К. : Генеза, 2006. – 240 с.
13. Скуратович О. Я. Загальна географія : [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / О. Я. Скуратович, Р. Р. Коваленко, Л. І. Круглик. – К. : Пед. преса, 2006. – 256 с.

ЗРАЗОК РЕФЕРАТУ СТАТТІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ (фрагмент)

Naumenko S.

candidate of pedagogical sciences, Acting Head of the Science-Organization Department in the Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, evaluation the quality of education laboratory Senior Researcher

PRACTICAL WORKS AS A TOOL FOR MONITORING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS GRADES 6-7 IN GEOGRAPHY

This article reveals the concept of «monitoring of student achievements», «monitoring implementation tools of student achievements», «practical work». Thus, monitoring of student achievements is systematic observation of the student achievements as well prediction and improvement of this state. One of the forms of the control and monitoring implementation tool of student achievements is practical work.

Practical work on geography lessons is a way of developing abilities and skills of students in performance of tasks technology with Atlas, contour maps, statistical data directories. Practical works help students to consolidate the theoretical material and induce them to compare objects of nature.

Have been described two groups of practical work. They are training and final.

During the execution of training practical work students master some method of academic work. For example, they learn to solve tasks by using different scales as well determine the geographic coordinates on a geographical map, geographic coordinates of the extreme points. They also learn to determine the length of the continent and build graphs of air temperature and so on.

Final practical work is usually carried out after a series of training practical work to test the skills and abilities of students and its future development. The content of the final work are largely descriptions or characteristics of geographic features, natural components, natural systems and so on.

One of the conditions for the use of practical work as a tool for monitoring the implementation of student achievements is to hold a "work on the bugs." after their execution During this "work" every student should understand the causes of his errors. For the purpose of monitoring student achievements is to identify specific student achievement in each separate subject and tracking their level of growth.

The content of practical work in the current program in geography for 5-9 grades of secondary schools and the geography program that will be implemented in the 2014/15 academic years is revealed.

Analysis of these two programs has shown that the new programs of work have a more practical focus, as evidenced by their names. Thus, according to the current curriculum in Grade 6 during the course "General Geography" students perform fourteen practical works and in 7th grade during the study course "The geography of continents and oceans they perform twelve practical works. According to the new curriculum in the 6th grade students are proposed to perform nine practical works and conduct three research studies in the form of presentations or writings (essays), mini-projects, posters, works on the ground. In 7th grade fifteen practical works and conducting of 10 studies are provided.

It has been revealed during the analysis of existing textbooks on geography for grades 6 and 7 that practical work in them placed under the rubric named "practical tasks" and "practical work". Their content is fully matches with the content of practical work specified by the current curriculum in geography. However, their amount corresponds in the textbook of Kobernika S. and R. Kovalenko only.

Thereby, practical work is an instrument of student achievements monitoring. After all, by using them the teacher can determine the level of academic achievements as well competence of students and based on data obtained one are able to intervene in the learning process to improve its quality.

References

1. Bojko V. M. Geografiya matery`kiv i okeaniv : [pidruch. dlya 7 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / V. M. Bojko, S. V. Mixeli. – K : Zodiak-EKO, 2007. – 288 s.
2. Bojko V. M. Zagal`na geografiya : pidruch. dlya 6 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv / V. M. Bojko, S. V. Mixeli. – K : Ped. presa, 2006. – 272 s.
3. Geografiya. Instrukty`vno-metody`chni rekomendaciyi. Ly`st Ministerstva # 1/9-426 vid 01.06.2012 «Shhodo instrukty`vno-metody`chny`x rekomendacij iz bazovy`x dy`scy`plin»

[Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.

4. Geografiya. Navchal`ni programy` dlya 5-9 klasiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869429/

5. Geografiya dlya 6-9 klasiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv. [Navchal`na programa dlya uchniv 6–9 klasiv zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv] [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869088/.

6. Derzhavny`j standart bazovoyi i povnoyi zagal`noyi seredn`oyi osvity`, zatverdzeny`j postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrayiny` vid 23 ly`stopada 2011 r. # 1392 [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.

7. Kobernik S. G. Geografiya matery`kiv i okeaniv : [pidruch. dlya 7 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] // S. G. Kobernik, R. R. Kovalenko. – K. : Navch. kn., 2007. – 272 s.

8. Kobernik S. G. Metody`ka navchannya geografiyi v zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladax : [navch.-metod.] posibny`k / S. G. Kobernik, R. R. Kovalenko, O. Ya. Skuratovy`ch ; [za red. S. G. Kobernika]. – K. : Navchal`na kny`ga, 2005. – 319 s.

9. Ly`st Ministerstva # 1/9-368 vid 24.05.2013 «Pro organizaciyu navchal`no-vy`xovnogo procesu u 5-x klasax zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv i vy`vchennya bazovy`x dy`scy`plin v osnovnij shkoli» [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.

10. Nacional`na doktry`na rozvy`tku osvity` (zatverdzeno Ukazom Prezy`denta Ukrayiny` vid 17 kvitnya 2002 roku # 347/2002) [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

11. Pestushko V. Yu. Geografiya matery`kiv i okeaniv : [pidruch. dlya 7 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / V. Yu. Pestushko, G. Sh. Uvarova. – K. : Geneza, 2007. – 288 s.

12. Pestushko V. Yu. Zagal`na geografiya : [pidruch. dlya 6 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / V. Yu. Pestushko, G. Sh. Uvarova. – K. : Geneza, 2006. – 240 s.

13. Skuratovy`ch O. Ya. Zagal`na geografiya : [pidruch. dlya 6 kl. zagal`noosvit. navch. zakladiv] / O. Ya. Skuratovy`ch, R. R. Kovalenko, L. I. Krugly`k. – K. : Ped. presa, 2006. – 256 s.

ВИМОГИ ДСТУ ДО ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ, ЩО ПОДАЮТЬСЯ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ У НАУКОВОМУ ФАХОВОМУ ВИДАННІ

Оформлення списку використаної літератури повинно відповідати наступним вимогам ГОСТ 7.1:2006 “Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання”.

Звертаємо увагу авторів статей, що у процесі складання списку використаних джерел необхідно дотримуватися зазначених у стандарті форм запису.

Детально розглянемо **найсуттєвіші зміни**, передбачені новим стандартом:

Змінені *правила вживання великої та малої літер.* У списку джерел з **маленької букви** пишуть відомості, що відносяться до заголовку (підруч. для вузів, матеріали конф., тези, навчально-методичний посібник тощо), відомості про відповідальність (ред., упоряд., редкол. та ін.), наприклад:

Психологія : підруч. для вузів.

Психологія : словарь / отв. ред. Гончарук П. В.

Відбулися зміни в написанні знаків пунктуації! У новому стандарті застосовують проміжок в один друкований знак *до і після* приписного знака: тире (–), скісна риска (/), дві скісні (//), двокрапка (:). Виняток – крапка (.) та кома (,) – проміжки залишають тільки після них.

Таким чином запис реквізитів статті одного автора з періодичного друкованого видання матиме наступний вигляд:

Прізвище ініціали автора. Назва статті. / ім'я, по батькові автора або ініціали і прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.

Наприклад: Волинець І. М. Краєзнавчі матеріали на уроках зарубіжної літератури / І. М. Волинець // Світло. – 2002. – № 4. – С. 112–116.

Зміни внесені до запису статті двох і більше авторів: *Прізвище ініціали першого автора. Назва статті. / ініціали прізвище першого автора, ініціали, прізвище другого автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.*

Алгоритм оформлення статті з електронного видання: *Прізвище ініціали автора. Назва статті [Електронний ресурс] / ім'я, по батькові автора або ініціали прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – Режим доступу: електронна адреса, за якою розміщена стаття <http://www...>*

Наприклад: Кабан Л. В. Оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів регіону [Електронний ресурс] / Лариса Василівна Кабан // Народна освіта. – 2007. – Випуск 1. – Режим доступу:

<http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku\1\statti\2kaban\2kaban.htm>

Зразки записів використаних у процесі написання статті джерел представлено у таблиці:

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Один автор	Тимошик М. С. Книга для автора, редактора, видавця: практ. посіб. / Микола Степанович Тимошик. – 2-ге вид., стереотипне. – К. : Наша культура і наука, 2006. – 560 с. 2. Бондар Ю. В. Національний інформаційний простір новітньої України: становлення та функціонування у процесі політичної трансформації суспільства : монографія / Ю. В. Бондар. – К. : Міжрегіон. Акад. упр. персоналом, 2007. – 184 с.
Два автори	1. Ромовська З. В. Сімейне законодавство України / З. В. Ромовська, Ю. В. Черняк. – К. : Прецедент, 2006. – 93 с. 2. Суберляк О. В. Технологія переробки полімерних та композиційних матеріалів : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Суберляк, П. І. Баштанник. – Львів : Растр-7, 2007. – 375 с.
Три автори	1. Мацько Л. І. Стилїстика ділового мовлення та редагування ділових документів / Мацько Л. І., Кравець Л. В., Солдаткіна О. В. – К. : Ун-т “Україна”, 2005. – 281 с.

Чотири автори	<p>1. Методика нормування ресурсів для виробництва продукції рослинництва / [Вітвіцький В. В., Кисляченко М. Ф., Лобастов І. В., Нечипорук А. А.]. – К. : НДІ "Укראгропромпродуктивність", 2006. – 106 с.</p> <p>2. Механізація переробної галузі агропромислового комплексу : підруч. для учнів проф.-техн. навч. закл. / О. В. Гвоздев, Ф. Ю. Ялпачик, Ю. П. Рогач, М. М. Сердюк. – К. : Вища освіта, 2006. – 478 с.</p>
П'ять і більше авторів	<p>1. Психологія менеджмента / [Власов П. К., Липницький А. В., Луцихина І. М. и др.] ; под ред. Г. С. Никифорова. – Х. : Гуманитар. центр, 2007. – 510 с.</p> <p>2. Формування здорового способу життя молоді : навч.-метод. посіб. для працівників соц. служб для сім'ї, дітей та молоді / Т. В. Бондар, О. Г. Карпенко, Д. М. Дикова-Фаворська та ін. – К. : Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. – 115 с.</p>
Без автора	<p>1. Історія Свято-Михайлівського Золотоверхого монастиря / [авт. тексту В. Клос]. – К. : Грані-Т, 2007. – 119 с.</p> <p>2. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти : навч. посіб. / за ред. В. К. Шпака. – К. : Знання, 2005. – 311 с.</p> <p>3. Рекомендації щодо складання бібліографічного опису в картках для каталогів і картотек (у зв'язку з набуттям чинності ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) / уклад. О. Б. Рудич. – К. : Кн. Палата України, 2007. – 60 с.</p>
Багатотомний документ	<p>1. Межгосударственные стандарты : каталог в 6 т. / [сост. Ковалева И. В., Рубцова Е. Ю.; ред. Иванов В. Л.]. – Львов : НТЦ "Леонорм-Стандарт", 2005. – (Серия "Нормативная база предприятия"). Т. 1. – 2005. – 277 с.</p> <p>2. Бондаренко В. Г. Теорія ймовірностей і математична статистика. Ч.1 / В. Г. Бондаренко, І. Ю. Канівська, С. М. Парамонова. – К. : НТУУ "КПІ", 2006. – 125 с.</p>
Матеріали конференцій, семінарів	<p>1. Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій : зб. наук. праць / наук. ред. В. І. Моссаковський. – Дніпропетровськ : Навч. кн., 1999. – 215 с.</p> <p>2. Економіка, менеджмент, освіта в системі реформування агропромислового комплексу : матеріали Всеукр. конф. молодих учених-аграрників ["Молодь України і аграрна реформа"], (Харків, 11-13 жовт. 2000 р.) / М-во аграр. політики, Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. – Х. : Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва, 2000. – 167 с.</p>
Словники	<p>1. Географія : словник-довідник / [авт.-уклад. В. Л. Ципін]. – Х. : Халімон, 2006. – 175 с.</p> <p>2. Тимошенко З. І. Болонський процес в дії : словник-довідник основ. термінів і понять з орг. навч. процесу у вищ. навч. закл. / З. І. Тимошенко, О. І. Тимошенко. – К. : Європ. ун-т, 2007. – 57 с.</p>
Атласи	<p>1. Анатомія пам'яті : атлас схем і рисунків провідних шляхів і структур нервової системи, що беруть участь у процесах пам'яті : посіб. для студ. та лікарів / О. Л. Дроздов, Л. А. Дзяк, В. О. Козлов, В. Д. Маковецький. – 2-ге вид., розшир. та доповн. – Дніпропетровськ : Пороги, 2005. – 218 с.</p>
Законодавчі та нормативні документи	<p>1. Медична статистика статистика : зб. нормат. док. / упоряд. та голов. ред. В. М. Заболотько. – К. : МНІАЦ мед. статистики : Медінформ, 2006. – 459 с. – (Нормативні директивні правові документи).</p> <p>2. Про затвердження Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.06.2008 № 537.</p>
Дисертації	<p>1. Петров П. П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. ... доктора фіз.-мат. наук : 01.03.02 / Петров Петро Петрович. – К., 2005. – 276 с.</p>

Автореферати дисертацій	1. Новосад І. Я. Технологічне забезпечення виготовлення секцій робочих органів гнучких гвинтових конвеєрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.02.08 „Технологія машинобудування” / І. Я. Новосад. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
Частина книги, періодичного, продовжуваного видання	1. Козіна Ж. Л. Теоретичні основи і результати практичного застосування системного аналізу в наукових дослідженнях в області спортивних ігор / Ж. Л. Козіна // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – № 6. – С. 15–18, 35–38. 2. Гранчак Т. Інформаційно-аналітичні структури бібліотек в умовах демократичних перетворень / Тетяна Гранчак, Валерій Горовий // Бібліотечний вісник. – 2006. – № 6. – С. 14 – 17. 3. Валькман Ю. Р. Моделирование НЕ-факторов – основа интеллектуализации компьютерных технологий / Ю. Р. Валькман, В. С. Быков, А. Ю. Рыхальский // Системні дослідження та інформаційні технології. – 2007. – № 1. – С. 39 – 61.
Електронні ресурси	1. Богомольний Б. Р. Медицина екстремальних ситуацій [Електронний ресурс] : навч. посіб. для студ. мед. вузів III–IV рівнів акредитації / Б. Р. Богомольний, В. В. Кононенко, П. М. Чуєв. – 80 Min / 700 MB. – Одеса : Одес. мед. ун-т, 2003. – (Бібліотека студента-медика) – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. – Систем. вимоги: Pentium ; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.– Назва з контейнера. 2. Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки 10-ї Міжнар. конф. „Крим-2003”) [Електронний ресурс] / Л. Й. Костенко, А. О. Чекмарьов, А. Г. Бровкін, І. А. Павлуша // Бібліотечний вісник – 2003. – № 4. – С. 43. – Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm 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: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html . – Заголовок з екрана.
Іноземні видання	Feduń A. Główne kierunki ukraińsko-polskiej współpracy transgranicznej w warunkach procesu integracji europejskiej // Polska w systemie międzynarodowym w dobie integracji europejskiej / Pod red. M.Marczewskiej-Rytko. – Puławy: Wyd. Puławsk. Szkoły Wyższ., 2001. – S.141-145.
Архіви	Посилання на архівні документи у прикнижкових, прикінцевих, пристатейних списках джерел (у монографії, навчальному посібнику, статті тощо) на архівні документи при першому згадуванні назва архіву подається повністю, в дужках – загальноприйняте скорочення. При повторному – застосовують скорочену форму назви архіву. Посилання містить: • назву архіву (скорочено), • номер фонду - ф., • номер опису - оп., • номер справи - спр., • загальну кількість аркушів - арк. Усі складові посилання розділяють комами. Центральний державний історичний архів України, м. Львів (ЦДАЛ України), ф. 129, оп. 2, спр. 1144, арк. 4. 2. ЦДАЛ України, ф. 309, оп. 1, спр. 346, арк. 5-10.

**Перелік
наукових фахових видань України,
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук**

Затверджено
наказами Міністерства
освіти і науки України
від 25.01.2013 № 54
від 25.04.2013 № 463
від 31.05.2013 № 654
від 04.07.2013 № 893
від 10.10.2013 № 1411
від 21.11.2013 № 1609
від 17.01.2014 № 41
від 14.02.2014 № 153
від 15.04.2014 № 455
від 26.05.2014 № 642
від 04.07.2014 № 793
від 29.09.2014 № 1081
від 06.11.2014 № 1279
від 29.12.2014 № 1528
від 06.03.2015 № 261
від 12.05.2015 № 528
від 13.07.2015 № 747

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузь науки	Дата включення, поновлення (внесення змін)	Дата попереднього включення
216.	Гуманізація навчально-виховного процесу	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	педагогічні	13.07.2015	10.02.10

Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” зареєстровано в міжнародній базі даних: ISSN 2077-1827 (англ. International Standard Serial Number). Кожному друкованому засобу надається унікальний номер у Міжнародному Центрі в Парижі, який дозволяє ідентифікувати періодичне видання.

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LXXV)

Відповідальний за випуск:

Швидкий С.М. – кандидат історичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Адреса редакції:

Кафедра педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. генерала Батюка, 19,
м. Слов'янськ, Донецької області, Україна, 84116.
Тел.: + 380509898962 (в робочі дні та години).
E-mail: kaf.phsdspu@gmail.com.

Підписано до друку 28.01.2016 р. Формат 60x84 1/16.

Ум.др.арк. 14,69. Друк лазерний. Зам. № 386. Накл. 300 прим.

Надруковано в ТОВ «Цифрова типографія»

Адреса: м. Донецьк, вул. Челюскінців, 291а, тел.: (062) 388-07-31, 388-07-30