

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ УКРАЇНИ
СЛОВ'ЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

**ГУМАНІЗАЦІЯ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

Збірник наукових праць

(Випуск LIII)

Частина I

Слов'янськ – 2010

ISSN 2077–1827
УДК 371.13
ББК 74.202
Г. 94

Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – Вип. LIII. – Ч. I. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 256 с.

Редакційна колегія:

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

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

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

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

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

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук

(Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.).

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

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради
Слов'янського державного педагогічного університету
(протокол № 1 від 16.09.2010 р.)

ISSN 2077–1827
© Кафедра педагогіки СДПУ

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LIII)

Частина I

Відповідальний за випуск:

Чуйко С.М., доктор фізико-математичних наук, доцент,
проректор з наукової роботи СДПУ

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Підписано до друку 16.09.2010 р. Ум. др. арк. 16,0.

Видавничий центр СДПУ,

84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.

Адреса редакції: 84116, м. Слов'янськ, вул. Генерала Батюка, 19.
Слов'янський державний педагогічний університет, кафедра педагогіки.

Тел.: (06262) 3–98–16

E–mail: nauka2004@rambler.ru; tomaluda@mail.ru

Формат 60x84 1/16.

Тираж 100 прим. Зам. № 250/1.

Підприсмець Маторін Б.І.

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.

Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

Затвердити перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Затверджено постановами президії ВАК України
 від 27.05.2009 р. № 1-05/2
 від 08.07.2009 р. № 1-05/3
 від 14.10.2009 р. № 1-05/4
 від 18.11.2009 р. № 1-05/5
 від 16.12.2009 р. № 1-05/6
 від 10.02.2010 р. № 1-05/1
 від 10.03.2010 р. № 1-05/2

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузі науки	Дата затвердження
276	Гуманізація навчально-виховного процесу	Слов'янський державний педагогічний університет	педагогічні	10.02.10

ВИЩА ШКОЛА

С. Барилко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики перекладу германських та романських мов Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

УДК 371.212: 821.111(73)

ВЗАЄМОДІЯ МИСТЕЦТВ, ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглядається проблема формування духовно-творчої особистості студента на основі взаємодії мистецтв у процесі вивчення американської літератури ХХ століття. Розкривається питання: про види та ознаки взаємодії мистецтв на заняттях з літератури і можливості їх застосування; про взаємодію мистецтв та взаємодію естетичних почуттів у процесі вивчення літератури. Найбільша увага приділяється літературі, оскільки література як навчальний предмет має величезне значення у становленні духовного світу особистості, у формуванні естетичних почуттів, а також створює сприятливі умови для взаємодії мистецтв.

Ключові слова: *взаємодія мистецтв, духовно-творча особистість, американська література ХХ століття.*

С. Барилко

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики перевода германских и романских языков Восточноукраинского национального университета имени Владимира Даля

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВ КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ХХ ВЕКА

В статье рассматривается проблема духовно-творческой личности студента на основе взаимодействия искусств в процессе изучения американской литературы ХХ века. Наибольшее внимание уделяется литературе, поскольку как учебный предмет она создаёт благоприятные условия для взаимодействия искусств.

Ключевые слова: *взаимодействие искусств, духовно-творческая личность, американская литература ХХ века.*

S. Barylko

candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Theory and Practice of Translation and Interpreting (Germanic and Romance languages) of Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University

ARTS INTERECTION AS ONE OF THE WAYS OF STUDENTS' SPIRITUAL AND CREATIVE PERSONALITY FORMING IN THE PROCESS OF THE XX-TH CENTURY AMERICAN LITERATURE LEARNING

The article deals with the problem of students' spiritual and creative personality forming on the basis of arts interaction in the process of the XX-th century American literature learning. Much attention has been given to literature because the latter creates favourable terms for arts interaction.

Key words: *arts interaction, spiritual and creative personality, the XX-th century American literature.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”), Національній доктрині розвитку освіти акцентується увага на культуротворчих аспектах, що передбачає прилучення молоді до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості і здобутків української і світової культури, формування художньо-естетичної освіченості та збагачення духовного світу молоді. Змістом літературного компонента окрім аксіологічної та літературознавчої лінії є культурологічна, яка розглядає художню літературу у взаємопов'язаності з різними видами мистецтв. Державні вимоги до рівня знань передбачають знання про спільні закономірності розвитку різних видів мистецтв, розуміння значення літератури та культури для духовного розвитку людства. Таким чином, література сьогодні є одним із важливих засобів формування духовної культури молоді, якщо художнє слово органічно поєднується з іншими видами творчості: музикою, кіно, театром, архітектурою, живописом. Одним із стратегічних завдань сучасної освіти є створення сприятливого середовища для формування духовно-творчої особистості майбутнього фахівця, реалізації та самореалізації його природних задатків, здібностей і можливостей у навчально-виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень, в яких започатковане розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Видатні педагоги минулого В.Стоюнін, В.Водовозов, В.Острогорський, К.Ушинський, С.Русова вважали мистецтво одним із важливих засобів впливу на розвиток людини. Мистецтво, на думку В. Ванслова, покликане примножувати прекрасне в людині, воно формує і розвиває її всебічно, впливає на духовний світ в цілому. Педагоги О.Бандура, Б.Кабалевський, Є.Квятковський, М.Каган, Б.Лихачов, В.Неверов, В.Сухомлинський, Г.Шевченко, Б.Юсов

Словники	1. Географія : словник-довідник / [авт.-уклад. В. Л. Ципін]. — Х. : Халімон, 2006. — 175 с. 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.
Атласи	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.
Законодавчі та нормативні документи	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). 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.
Дисертації	1. Петров П. П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. ... доктора фіз.-мат. наук : 01.03.02 / Петров Петро Петрович. — К., 2005. — 276 с.
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. Чуев. — 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.

Зразки записів використаних у процесі написання статті джерел представлено у таблиці:

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Один автор	1. Тимошик М. С. Книга для автора, редактора, видавця: практ. посіб. / Микола Степанович Тимошик. — 2-ге вид., стереотипне. — К. : Наша культура і наука, 2006. — 560 с. 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	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. 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.
П'ять і більше авторів	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. 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.
Без автора	1. Історія Свято-Михайлівського Золотоверхого монастиря / [авт. тексту В. Клос]. — К. : Грані-Т, 2007. — 119 с. 2. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти : навч. посіб. / за ред. В. К. Шпака. — К. : Знання, 2005. — 311 с. 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.
Багатотомний документ	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. 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.
Матеріали конференцій, семінарів	1. Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій : зб. наук. праць / наук. ред. В. І. Моссаковський. — Дніпропетровськ : Навч. кн., 1999. — 215 с. 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.

обґрунтували принципи взаємодії мистецтв як засобу інтенсифікації педагогічного процесу. Про роль і значення взаємодії мистецтв у естетичному вихованні та культурному розвитку підлітків йдеться у дисертаційних дослідженнях І.Шликової, Г.Шевченко. Взаємодія мистецтв як методична проблема розглядалася здебільшого у процесі вивчення російської та зарубіжної літератури Є.Квятковським, М.Кудряшовим, В.Марацманом, М.Машенком, Е.Горюхіною, Н.Мирецькою.

У наукових працях Б.Лихачова, Д.Лихачова, Л.Масол, Н.Миропольської, Г.Падалки, О.Рудницької, Г.Шевченко, Б.Юсова підкреслюється, що всі види мистецтва збагачують свідомість молоді прикладами високого гуманізму, формують стійку систему цінностей у процесі творчої діяльності, пробуджують прагнення до самореалізації.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проте не зважаючи на значну кількість праць, не знайшли належного розкриття питання: про види та ознаки взаємодії мистецтв на заняттях з літератури і можливості їх застосування; про взаємодію мистецтв та взаємодію естетичних почуттів у процесі вивчення літератури.

Література як навчальний предмет має величезне значення у становленні духовного світу особистості, у формуванні естетичних почуттів, а також створює сприятливі умови для взаємодії мистецтв.

Проте, в сучасній педагогіці існують певні прогалини щодо духовно-творчого розвитку студентства засобами літератури англійських країн. Внаслідок цього переважна більшість майбутніх фахівців перебуває поза цією своєрідною і важливою сферою мистецько-виховного впливу. Крім того, великий виховний потенціал американської літератури ХХ століття у процесі духовно-творчого становлення студентів залишається поза увагою педагогів та психологів.

Формування цілей статті (постанова завдання). У статті розглядається питання взаємодії мистецтв як одного із шліхів формування духовно-творчої особистості студентів-майбутніх перекладачів у процесі вивчення американської літератури ХХ століття.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Питаннями, що таке мистецтво, яку роль відіграє воно у людському житті, як впливає на людину, її розвиток цікавилися письменники, критики і мислителі В.Белінський, М.Гоголь, Л.Толстой, І.Франко. Вони підходили до розв'язання цієї проблеми з точки зору психології письменницької творчості.

Український письменник і філософ І.Франко вважав, що мистецтво викликає почуття естетичної насолоди, яку пробуджує у нашій душі мистецький твір. Зіставляючи поезію з музикою, живописом, І.Франко віддає перевагу поезії, адже художньо-літературна творчість, на відміну

від інших видів мистецтва, здатна, за переконанням автора, апелювати до всіх п'яти чуттів людини. Засобами слова поезія викликає у нашій душі враження, що охоплюють увесь спектр людських почуттів. Схожість та відмінність поетичного і музичного, поетичного і живописного мистецтва простежує у своїй праці “Із секретів поетичної творчості” І.Франко [5].

У 60-70 роках ХХ століття почала складатися певна теоретична концепція взаємозв'язку мистецтв та впливу такої комплексної взаємодії на учнів у процесі вивчення літератури, музики, образотворчого мистецтва, історії (М.Кудряшов, Є.Квятковський, В.Неверов, М.Каган).

У роботах Е.Горюхіної, Г.Недошивіна, Є.Квятковського, В.Марацмана рекомендовано використовувати взаємодію мистецтв на всіх етапах вивчення літератури з урахуванням специфіки кожного виду мистецтв на основі порівняльно-зіставного аналізу під час вивчення оглядових тем (характеристика епохи, основних її мистецьких напрямків, стилів, методів), біографії письменника, творчості, а також під час написання творів.

Пізніше, у 80-ті роки, взаємодія мистецтв розглядалася у контексті міжпредметних зв'язків (В.Аудерський, О.Бандура, В.Неверов).

Взаємодія мистецтв, включаючи й міжпредметні зв'язки, стала об'єктом дисертаційного дослідження Г.Шевченко “Взаємодія мистецтв у естетичному вихованні і розвитку підлітків”. [6]

У 90-ті роки відповідно до нової концепції літературної освіти, метою якої є “ввести учнів у світ прекрасного, прилучаючи до національного та світового мистецтва слова у його взаємозв'язках з мовою, історією, музикою, живописом, архітектурою [2, с.26]”, природно постала потреба в оновленні та удосконаленні форм і методів роботи, зокрема таких, що “активізують процеси емоційних переживань, надають урокам літератури яскраво вираженого емоційного колориту [2,с.28]”. Про це йшлося й у пізніше прийнятих документах: Державній національній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) [2], Національній доктрині розвитку освіти [4].

Наприкінці ХХ- напочатку ХХІ століття продовжується дослідження мистецтва як філософського явища, а отже, і його вплив на людину.

Мистецтво має дві сторони впливу на людину: по-перше, активізує почуттєву сферу, задовольняє потреби індивіда у переживанні тих чи інших почуттів, по-друге, розвиває і збагачує почуттєву сферу, виводить її на якісно новий значимий рівень. Саме звідси випливає завдання нашої роботи: створити такі умови під час вивчення літератури, щоб активізувати і збагатити почуттєву сферу студентів та сформувані на цій основі естетичні почуття та якості духовно-творчої особистості.

Як зазначає В. Ванслов, у реальній художній практиці мистецтва існують у взаємодії. Вони взаємозбагачуються, обмінюються своїми

ВИМОГИ ДСТУ ДО ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ, ЩО ПОДАЮТЬСЯ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ У НАУКОВОМУ ФАХОВОМУ ВИДАННІ

1. Формули та рівняння розташовують безпосередньо після тексту, в якому вони згадуються, посередині сторінки. Вище і нижче кожної формули та рівняння робиться пропуск одного вільного рядка. Формули та рівняння нумеруються, з розміщенням цифри в дужках, в крайньому правому положенні рядка. Пояснення значення кожного символу та числового коефіцієнта формули та рівняння слід наводити з нового рядка. Формули, що йдуть одна за одною і не розділені текстом, відокремлюються комою. Якщо формула не вміщується у рядку, її можна переносити на знаках =, >, <, +, -, *, або шляхом точкування (...). Знак, на якому робиться перенесення повторюють на початку того рядка, на який перенесено частину формули. Не допускається перенесення на знаку ділення.

2. Ілюстрації повинні розміщуватися по тексту статті або на окремих аркушах. Ілюстрації супроводжуються відповідною назвою, позначаються скороченим словом “Рис.” і порядковим номером.

3. Таблиці нумерують, якщо їх більше ніж одна. Нумераційний і тематичний заголовок пишуть вгорі праворуч таблиці. Тематичний заголовок не повторюється над продовженням або завершенням таблиці, якщо вона не поміщається на одному аркуші. Зазначається лише “Продовження табл....”, або “Завершення табл....”.

4. Оформлення списку використаної літератури повинно відповідати наступним вимогам ГОСТ 7.1:2006 “Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання”. Звертаємо увагу авторів статей, що у процесі складання списку використаних джерел необхідно дотримуватися зазначених у стандарті форм запису.

Детально розглянемо *найсуттєвіші зміни*, передбачені новим стандартом:

1. Змінені *правила вживання великої та малої літер*. У списку джерел з *маленької букви* пишуть відомості, що відносяться до заголовку (підруч. для вузів, матеріали конф., тези, навчально-методичний посібник тощо), відомості про відповідальність (ред., упоряд., редкол. та ін.), наприклад:

Психологія : підруч. для вузів.

Психологія : словарь / *отв. ред.* Гончарук П. В.

2. Відбулися зміни в написанні знаків пунктуації! У новому стандарті застосовують проміжок в один друкований знак *до і після* приписного знака: тире (–), скісна риска (/), дві скісні (//), двокрапка (:). Виняток – крапка (.) та кома (,) – проміжки залишають тільки після них.

Таким чином запис реквізитів статті одного автора з періодичного друкованого видання матиме наступний вигляд:

Прізвище ініціали автора. Назва статті. / ім'я, по батькові автора або ініціали і прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.

Наприклад: Волинець І. М. Краєзнавчі матеріали на уроках зарубіжної літератури / І. М. Волинець // Світло. – 2002. – № 4. – С. 112–116.

3. Зміни внесені до запису статті двох і більше авторів: *Прізвище ініціали першого автора. Назва статті. / ініціали прізвище першого автора, ініціали, прізвище другого автора // Назва журналу. – Рік. – №. – С. ?–?.*

4. Алгоритм оформлення статті з електронного видання: *Прізвище ініціали автора. Назва статті [Електронний ресурс] / ім'я, по батькові автора або ініціали прізвище автора // Назва журналу. – Рік. – №. – Режим доступу: електронна адреса, за якою розміщена стаття <http://www...>*

Наприклад: Кабан Л. В. Оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів регіону [Електронний ресурс] / Лариса Василівна Кабан // Народна освіта. – 2007. – Випуск 1. – Режим доступу:

<http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku\1\statti\2kaban\2kaban.htm>

34 В статье рассмотрены и раскрыты особенности организации творческой деятельности студентов педвуза, педагогические условия профессионально-творческого самовыражения будущего специалиста системы дошкольного образования. Выделены некоторые темы, используемые в формировании навыков самостоятельной творческой педагогической деятельности.

35 творческая деятельность, специалист дошкольного образования, творческое самовыражение, педагогические условия.

41 Sayarina S. A.

42 Korkishko E. G.

43 FORMING OF CREATIVE PERSONALITY OF FUTURE EDUCATOR IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL PREPARATION

44 In the article are grounded the features of organization by creative of students' activity in pedagogical institution, and are revealed the pedagogical terms of professionally creative self-expression by future specialist in the system of preschool education. Some topics used in the formation of independent creative pedagogical activities are outlined in the article.

45 creative activity, specialist of preschool education, creative self-expression, pedagogical terms.

Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги і неухильно дотримуйтесь їх. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, література тощо. Часто трапляються випадки, коли автор використовує автоматичні перекладачі *Pragma* чи *Ruta Plaj* або інші.

Попередження: статті, які не відповідають зазначеним вимогам опубліковані не будуть! Авторів про це не буде повідомлено, стаття не повертається. Слідкуйте за тим, у якому вигляді ви подаєте свою статтю. Дуже важко працювати з непідготовленими статтями. Пам'ятайте: «Статті подаються повністю підготовленими до друку. Статті друкуються в авторській редакції. Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій».

Не ставте абзац, використовуючи клавишу «Пробіл» та «Табуляцію». Алгоритм призначення абзацу такий: верхня панель «Формат» – Абзац – Вкладка «Отступы и интервалы» (треба не неї натиснути). Отступ: слева, справа 0; Интервал: перед, после 0. Первая строка. Отступ – 1, 25. Интервал – полуторный. Тепер треба натиснути вкладку «Положение на странице». Поставить «галочки»: запрет всячих строк, не отрывать от следующего.

Дотримуйтесь правил ДСТУ щодо оформлення літературних джерел.

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

досягненнями, та й специфіка кожного із них, зрештою. складається під впливом всієї системи мистецтв у цілому [1].

Основні прояви взаємодії мистецтв сформовані у ХХ столітті. Як зазначають дослідники О.Габай, А.Зись, І.Хангельдієва, є три типи художнього синтезу: як можливе поєднання різних видів мистецтв для посилення виражально-зображальних засобів реалізації єдиного задуму; як особлива група синтетичних мистецтв (театр, кіно, художнє телебачення); як переклад твору мистецтва з мови одних на мову інших видів.

Взаємодія мистецтв здійснюється на різних рівнях: всередині окремо взятого виду мистецтва, між різними видами мистецтва та їхніми жанрами, між мистецтвом і соціальним буттям .

М.Каган вважав, що література, музика і живопис охоплюють духовне життя всебічно і повно, а їхні різноманітні поєднання і взаємодія дозволяють передавати взаємозв'язки процесів, які в ньому відбуваються [3]”.

Спілкуючись з мистецтвом, молода людина нагромаджує естетичний досвід подвійного характеру. По-перше, вона сприймає мистецтво – поверхово або глибоко, залежно від власного естетичного розвитку – і завдяки цьому розвиває в собі його розуміння, збагачує досвід такої діяльності. Хороша книга або гарна музика, наприклад, глибоко впливає на емоції, удосконалює смаки; вона може також урівноважити почуття, облагороджувати душу. По-друге, якщо студент бере безпосередньо участь у мистецькій творчості, це зумовлює розвиток його власних творчих можливостей. Участь у художній творчості має вирішальне значення для розвитку особистості.

Література як провідний вид мистецтва розглядається В.Вансловим [1]. У нашому дослідженні саме література виступає як домінуючий вид мистецтва, з яким взаємодіють інші види художньої творчості, а заняття з американської літератури ХХ століття є поєднанням навчального предмета і мистецтва (художньої літератури) та інших мистецтв на різних принципах взаємодії.

Під час вивчення творчості учасника трьох війн, Нобелівського лауреата, Ернеста Хемінгуея, студенти дізнаються, що він написав декілька романів про війну. У романі “П’ята колонна” письменник розповів про людей різних національностей, які боролися проти спільного ворога– фашизму. На практичному занятті студенти перекладають рідною мовою уривки із творів Е.Хемінгуея, а також їм пропонується перекласти англійською мовою уривки із літературних творів російських або українських авторів: І.Стаднюка, О.Фадєєва, та ін. Без сумніву студенти виділяють головне, порівнюють, аналізують твори, які написано вітчизняними та іноземними письменниками. Майбутні філологи перекладали уривки, слухаючи музику. Насправді, їм дуже сподобалась

пісня на вірши Расула Гамзатова “Журавли”. Оскільки музика має надзвичайну силу емоційного впливу на людину, ми використовували методи цілісного аналізу літературних творів, які базуються на активізації пізнавальної діяльності студентів, що передбачає розвиток таких перцептивних особливостей сприйняття, як цілеспрямованість уваги, зосередженість, емоційно-почуттєвий відгук.

Американська література – інтернаціональна. ХХ сторіччя стало розквітом афро-американської літератури. 20-і роки ХХ століття дали світу першого темношкірого поета – Каунті Куліна, першого темношкірого романіста – Річарда Райта, першу темношкіру письменницю Зору Ніл Херстон. Лекцію, присвячену афро-американським авторам, обов’язково супроводжує музика, а саме – джаз, що набув популярності у той час. Музичні твори є ефективним засобом формування образного мислення у студентів. Ми використовуємо музику і на практичних заняттях. На нашу думку, студенти виконують більш якісні переклади у супроводі музики.

Підтвердження цьому ми знаходимо, вивчаючи поезію. Майбутні перекладачі знайомляться з найкращими творами видатних американських поетів: Т.Еліота, Р.Фроста, І.Паунда. Студенти із задоволенням слухають вірши цих поетів у супроводі музики. Звичайно, деякі вірши вони вивчають на пам’ять, а ті, які їх найбільш вразили, студенти намагаються перекласти рідною мовою. Ми помітили наступне: якщо студентам пропонують перекласти вірши, із десяти студентів лише один при перекладі використовує риму, а якщо студенти виконують це творче завдання, коли лунає музика, із десяти - шестеро студентів використовують риму при перекладі. Отже, музика сприяє розвитку літературної творчості студентів. Завдяки таким методичним прийомам роботи на практичних заняттях з використанням музики відбувається інтенсивний розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості. Естетичні емоції студентів пов’язані з ліричними переживаннями, спрагою краси, насолодою гармонією й досконалістю навколишнього світу, почуттями граціозного, високого і прекрасного. На емоційно-чуттєву сферу особистості впливають почуття хвилюючого драматизму, поетичного переживання, душевної скорботи. Література пробуджує романтичні емоції – потяг до невідомого, таємничого, незвичайного, що дуже важливо для людини в сучасних умовах технократичного суспільства, шаленого темпу життя.

Роман Дж. Стейнбека «Про людей та мишей» екранізовано. Він є у фільмотеці кафедри теорії і практики перекладу германських та романських мов Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Роман розповідає про дружбу та взаємодопомогу двох юнаків-імігрантів. На практичному занятті студенти дивляться художній фільм англійською мовою, але не до кінця, їм пропонують творче завдання – написати свій варіант закінчення твору. Наступний семінар з літератури

23 Переклад назви статті

24 Реферат (анотація)

25 Ключові слова

Російською мовою

31 1-й автор (прізвище та ініціали)

32 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

33 Переклад назви статті

34 Реферат (анотація)

35 Ключові слова

Англійською мовою

41 1-й автор (прізвище та ініціали)

42 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

43 Переклад назви статті

44 Реферат (анотація)

45 Ключові слова

Зразок

1. **Гуманізація навчально-виховного процесу** : збірник наукових праць. – Спецвип. 3 / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Слов’янськ : СДПУ, 2010. – 356 с.

2. 52

11 укр

12 Саяпіна С. А.

13 Коркішко О. Г.

14 **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

15 120 – 124

16 5

17 У статті висвітлюються і розкриваються особливості організації творчої діяльності студентів педвузу, педагогічні умови професійно-творчого самовираження майбутнього фахівця системи дошкільної освіти. Розглянуто деякі теми психолого-педагогічних дисциплін щодо використання їх у формуванні навичок самостійної творчої педагогічної діяльності.

18 творча діяльність, фахівець дошкільної освіти, творче самовираження, педагогічні умови.

19 УДК 378.147-057.87

21 Саяпіна С. А.

22 Коркішко О. Г.

23 **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

24 У статті висвітлюються і розкриваються особливості організації творчої діяльності студентів педвузу, педагогічні умови професійно-творчого самовираження майбутнього фахівця системи дошкільної освіти. Розглянуто деякі теми психолого-педагогічних дисциплін щодо використання їх у формуванні навичок самостійної творчої педагогічної діяльності.

25 творча діяльність, фахівець дошкільної освіти, творче самовираження, педагогічні умови.

31 Саяпіна С. А.

32 Коркішко Е. Г.

33 **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Шановні автори! На останніх сторінках нашого збірника постійно міститься інформація щодо правильного оформлення статі, але, на жаль, не всі дотримуються цих вимог. Вважаємо за доцільне дати деякі пояснення.

Відомості про публікацію подаються до Українського реферативного журналу «Джерело», яке висуває саме такі вимоги. Відсутність одного з елементів, унеможлиблює подачу інформації.

Інформаційний ресурс

Інформація вводиться програмою-конвертером без додаткового опрацювання оператором. Тому вона має відповідати викладеним вимогам.

Відомості про кожне окреме серіальне видання оформлюється у вигляді текстового файлу в кодовій таблиці 866(MS-DOS) або 1251(Windows).

У тексті не допускаються пусті рядки, «р о з р я д к а», вирівнювання правого краю, відступ від лівого краю, наявність знаків переносу, елементи псевдографіки та інші нетекстові символи. Службові символи представляються кодами з першої половини таблиці FSCII, знак номера – латинською літерою N.

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

1. Бібліографічний опис серіального видання (назва, рік видання, том або випуск, номер).

2. Кількість поданих статей.

Дані про статтю наводяться мовою оригіналу публікації й повинні мати порядковий номер згідно з переліком обов'язкових елементів:

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

13 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),

14 Назва статті = паралельна назва (українською або російською мовами для англомовних статей)

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

17 Реферат (див. практичний посібник В.І. Лутовинової Реферування як процес мікроаналітичного згортання інформації. – К., 2007. – 71 с.) або анотація

18 Ключові слова (коротко, не більше, ніж 1/2 строки)

19 Індекс УДК.

Деякі автори або не прописують, або просто пишуть три літери УДК. Для того щоб уникнути неприємностей – не ставте УДК власноруч. Класифікація надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки. Кожній новій статті присвоюється своя УДК. Якщо у статті відсутня УДК, то для викладачів з інших вузів ця послуга платна, згідно затвердженого прейскурантну бібліотеки СДПУ (Курсив наш, примітка редакції збірника).

З метою більш повного відображення результатів вітчизняних наукових робіт у світовому інформаційному просторі та організації міждержавного обміну реферативною інформацією пропонуємо надсилати дані трьома мовами: українською, російською англійською (якщо вони є у виданні)

Українською мовою

21 1-й автор (прізвище та ініціали)

22 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

присвячено перегляду закінчення фільму, аналізу творчих завдань, обговоренню. Такі завдання сприяють розвитку уяви, інтуїції, творчого мислення.

Важливе місце у формуванні духовно-творчої особистості студентської молоді займає відвідування вистав драматичних театрів. Звертаючись до тексту п'єси, ми спрямовували увагу студентської молоді на більш глибоке розуміння та осмислення філософії твору, охоплення в ньому поновлених проблем, а також знайомство з видатними перекладачами. При цьому студенти намагалися зрозуміти закономірність вчинків персонажів, а процес творчості, що відбувається на сцені, підштофхує майбутніх перекладачів частіше звертатися до свого духовно-морального обличчя. Найбільше враження студенти мали після перегляду вистав: “Трамвай бажань” і “Кішка на розпеченому даху” за п'єсами американського драматурга Тенісі Вільямса та “Анна Крісті” за п'єсою Нобелівського лауреата Юджіна О'Ніла. Поштовхом до розвитку творчих здібностей і якостей творчої особистості студентів на практичних заняттях, як засвідчило дослідження, є такий вид творчої діяльності як інсценівка, котрий спрямований на розвиток асоціативно-образного мислення, уяви, співтворчості, фантазії студентів. Для інсценівки студенти самі обрали уривок, вивчили ролі та виконали їх перед своїми товаришами. На наступному занятті відбулося обговорення інсценівок. Виконання творів (читання з елементами акторської майстерності) залучає студентів до співучасті в літературній творчості, сприяє глибокому проникненню в зміст художнього образу, допомагає виявити їх індивідуальність і можливість творчо самореалізовуватися. Слід відзначити, що в процесі роботи студенти виявили свої акторські обдарування, високий рівень розвитку образного мислення, фантазію.

Відвідуючи лекції та практичні заняття з американської літератури ХХ століття, студенти впевнювалися в тому, як різні види мистецтва взаємодоповнюють і взаємозбагачують образно-виражальні можливості кожного, наповнюючи й розширюючи ліричний образ від сприйняття кожного з видів мистецтва.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Таким чином, формування духовно-творчої особистості студентів-майбутніх перекладачів здійснюється у процесі вивчення американської літератури ХХ століття на основі взаємодії мистецтв, а саме: музики, театру, кіно. Творча природа літератури відкриває особливо великі можливості для розвитку творчого потенціалу майбутніх перекладачів. Інтерес до літератури англомовних країн зумовлює у студентів духовну потребу у творчості, що сприяє творчому розвитку особистості студентів.

Надалі необхідно продовжувати дослідження стосовно формування духовно-творчої особистості майбутніх перекладачів на основі взаємодії художньої літератури та образотворчого мистецтва.

Література

1. Ванцлов В.В. Изобразительное искусство и музыка / В.В.Ванцлов // – Л., 1977; 2-е изд. 1984).
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Каган М.С. Морфологія мистецтва / М.С.Каган // – Л., 1972.
4. Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. №347 // Освіта. – 2002. – 24 квіт.-1 трав.(№26).– С.2-4.
5. Франко І.Я. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до збір. творів у 50т. /Упоряд. З.Т.Франко, М.Г.Василенко; Ред. Д.Сапіга. - Л.: Каменяр, 2002. - 431 с.
6. Шевченко Г.П. Тенденції взаємодії мистецтв в теорії та практиці естетичного виховання / Г.П. Шевченко // Радянська школа. – 1986. – № 7. – С. 42-47.

Е. Батальщикова

викладач кафедри практики мовлення Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

УДК 378.147:37.091.313

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ОПРАЦЮВАННЯ ДИСКУСІЙНИХ ПИТАНЬ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

З всього розмаїття активних форм і методів роботи ми обрали для розгляду технології опрацювання дискусійних питань та зробили спробу розкрити потенційні можливості та позитивний вплив, який має дискусія на розвиток особистості як активного громадянина суспільства та підкреслити і обґрунтувати необхідність поширення можливостей використання дискусійних форм роботи під час професійно-педагогічної та фахової підготовки майбутніх вчителів.

Ключові слова: технології опрацювання дискусійних питань, дискусія, інтерактивні технології навчання, ситуація успіху, активні форми і методи роботи.

Э. Батальщикова

преподаватель кафедры практики речи Луганского национального университета имени Тараса Шевченко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ НАД ДИСКУССИОННЫМИ ВОПРОСАМИ ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Из всего разнообразия активных форм и методов работы мы выбрали для изучения технологии работы над дискуссионными вопросами

системоутворюючий компонент формування здорового способу життя підростаючого покоління. Для нашого дослідження важливим є визначення ролі традиції, звичаїв та обрядів у поліпшенні самопочуття, настрою та здоров'я людини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. „Традиції, звичаї та обряди, які супроводжують дати, свята та інші урочистості народного календаря, передбачають різні види діяльності, зокрема, трудової, стиль поведінки, способи харчування, що відповідають біоритмам природи і людини. Це першооснова забезпечення гармонійності між природою та людиною, об'єктивними обставинами та її діяльністю, поведінкою, відчуття нею комфортності самопочуття, настрою” [1, с. 13].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що використання традицій має стати підґрунтям для розробки нових і вдосконалення існуючих методологій і методик з теорії та практики формування здорового способу життя молоді. Треба з дитинства вчити цінувати, берегти та зміцнювати своє здоров'я. Дуже важливо, щоб навчання здорового способу життя стало традиційним, системним, передбачало комплекс систематичних заходів, спрямованих на формування в учнів розуміння, важливості піклування про своє здоров'я, фізичний розвиток.

Література

1. Народна педагогіка: світовий досвід / уклад. А. Кузьмінський, В. Омеляненко. – К. : Знання Прес, 2003. – 134 с. (навч.-метод. комплекс з педагогіки).
2. Мудрик А.В. Социальная педагогіка : учебник для высш. пед. учеб. заведений / Мудрик А.В. ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – С. 73 – 75. – Библиогр. : в конце разделов.
3. Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. Духовність – це здоров'я молодого покоління : навч.-метод. посібник / Оржеховська В.М., Тарасова Т.В. – [вид. 2-е, доп.]. – Тернопіль, 2005. – 216 с. ; іл.
4. Основи національного виховання : концептуальні положення / В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергійчук та ін. ; за заг. ред. В.Г. Кузя та ін. – К. : Інформ. вид. центр „Київ”, 1993. – Ч. 1. – 152 с.
5. Щербань П.М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посібник / Щербань П. М. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с., іл. – Бібліогр. : в кінці розділів.

Омельченко С.

– докторант Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 613

ТРАДИЦІЇ СЕЛИЩА ТА ШКОЛИ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У статті доведено необхідність створення сисемоутворюючого компоненту формування здорового способу життя. На думку автора таким компонентом мають стати традиції селища та школи в оздоровчому просторі певного регіону.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, традиції, сисемоутворюючий компонент.

Омельченко С.

– докторант Луганского национального педагогического университета имени Тараса Шевченко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Славянского государственного педагогического университета

ТРАДИЦИИ ПОСЁЛКА И ШКОЛЫ КАК СИСЕМООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Содержание статьи доказывает необходимость наличия системообразующего компонента в процессе формирования здорового образа жизни. Автор доказывает, что именно традиции посёлка и школы могут стать доминирующим компонентом формирования здоровья школьников.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, традиции, системообразующий компонент.

Omelchenko S.

– a Doctorate of Lugansk National Pedagogical University after T. Shevchenko an Associate Professor of Educational Sciences an Associate Professor of the department of Pedagogics of Slavansk State Pedagogical University

THE TRADITIONS OF THE VILLAGE AND SCHOOL AS A SYSTEM-FORMING COMPONENT HEALTHY LIVING

The author characterizes the sources of man's life; modern psychologists' views on the problem of physical health and the questions of healthy mode of life. Different ways of mode of life; style of life, quality of life, level of life are considered. The main principles of healthy mode of life and social-economic conditions of their realization are analyzed. The traditions of the village and school as a system-forming component healthy living

Keywords: healthy way of life, traditions, system-forming component.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Важливим аспектом у контексті формування здорового способу життя підлітків, у межах функціонування відкритої соціально-педагогічної системи, є визначення сисемоутворюючого компоненту. На нашу думку таким компонентом мають стати традиції селища та школи.

Ми виходили з того, що звернення до традицій, духовно-морального виховання підростаючого покоління дасть можливість створити природне середовище в просторі взаємодії соціальних інститутів з формування здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Багато науковців, педагогів-практиків розглядають проблему використання українських виховних традицій у системі сучасного розвитку, формування та соціалізації особистості (О. Вишневський, В. Омеляненко, П. Щербань, Ю. Руденко, А. Кузьмінський, В. Кузь, З. Сергійчук, С. Литвин-Кіндратюк, Б. Кіндратюк, О. Кобрій, М. Чепіль та ін.).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У статті традицію розглядаємо як елементи соціальної та культурної спадщини; досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються з покоління в покоління та базуються на вічних морально-духовних категоріях і поняттях. Вперше робимо спробу представити їх як

и попытались раскрыть потенциальные возможности и позитивное влияние, которое оказывает дискуссия на развитие личности как активного гражданина общества, а также подчеркнуть и обосновать необходимость расширения возможностей использования дискуссионных форм работы в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: технологии работы над дискуссионными вопросами, дискуссия, интерактивные технологии обучения, ситуация успеха, активные формы и методы работы.

E. Batalshchikova

a lecturer of Speech Practice department of Luhansk National Taras Shevchenko University

THE DEBATING TECHNIQUES IN THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS

The article deals with the ideas of debating techniques, their importance and place in the teaching process of secondary and high schools. The author thinks that the spread of these ideas into our schools will facilitate students' development, increase self-esteem, develop communicative skills and adopt young people to the life in society. And the main aim of Pedagogical High school is to prepare future teachers to the realization of these ideas. The author gives practical advice and the procedure of planning and organizing discussion shows its varieties.

Key words: debating techniques, discussion, interactive learning technologies, the situation of success, active learning methods.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Ідея активної ролі студента в розвитку його особистісних і професійних здібностей і якостей, посилення його суб'єктивних функцій, стала провідною ідеєю гуманізації професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, що зазначається у нормативних документах [5, с.6].

Основна мета професійно-педагогічної підготовки розглядається у нормативних документах як формування здібностей студента до активної пізнавальної діяльності, до творчої професійної праці, отже набуває гуманістичної спрямованості.

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. Потенціальні можливості та значущість використання активних методів навчання були у спектрі наукових інтересів багатьох науковців: Артюшину М., Морозова В., Горбунова М., Кирилюк Л., Величко В., Карпиевич Д., Купарадзе Н, Островського С., Полат Е., Пехоти О., Пометун О., Чошанова М. та багатьох інших.

Завдання вищої школи, на думку В.Морозова, полягає в тому, щоб забезпечити такі умови, в яких майбутні педагоги могли б удосконалювати гуманістичний потенціал власної особистості, формувати загальнолюдський ідеал, основу якого складають загальнолюдська моральність, національний характер та індивідуальна своєрідність особистості [4]. Необхідним є створення умов, в яких студента орієнтовано на співпрацю, відкритий діалог, обмін думками, активну участь у навчальній діяльності.

Продуктивні, творчі форми організації навчального процесу (створення ситуації успіху, драматизація, дискусія, ділові ігри, творчі роботи, проблемні завдання) мають бути невід'ємною частиною педагогічних і спеціальних дисциплін. На думку О.М.Пехоти, вони створюють атмосферу співтворчості, емоційного збудження і радості від власного успіху, задоволення від „бути почутим”, стимулювання творчості [6, с.41].

Формування цілей статті. Мета цієї статті розкрити сутність та зміст технологій опрацювання дискусійних питань під час професійно-педагогічної підготовки студентів, розглянути потенційні можливості та позитивний вплив, який має дискусія на розвиток особистості як активного громадянина суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ми відводимо значну роль дискусії саме через її багатофункціональність: подання суперечливого матеріалу, в якому група самостійно обирає правильну точку зору; демонстрація різних підходів тих чи інших явищ; обговорення та вирішення складних теоретичних і практичних проблем; обмін досвідом між слухачами; розробка єдиного підходу до дослідження певного явища; швидкий, всебічний розгляд проблеми і знаходження нетрадиційного рішення; формування інтелектуальних вмінь конструктивного вирішення суперечок; надання можливості прояву творчих здібностей, ініціативності, зацікавленості аудиторії; стимулювання навчальної діяльності та інші [1, с.44.].

Дискусія розвиває критичне мислення студентів, вчить їх висловлювати та відстоювати власну позицію, аргументувати свою точку зору. Ця технологія вчить поважати протилежну думку та людину, яка її висловлює, поглиблювати свої знання. Користь дискусії під час розповсюдження інновацій полягає у тому, що вона дозволяє зменшити рівень суб'єктивності по відношенню до нововведення, виявити притаманні йому суперечності та в подальшому подолати їх; заохочує учасників поділитися своїми міркуваннями з приводу доцільності використання певної новації.

На нашу думку можливості дискусійних форм роботи недостатньо використовуються під час викладання психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін у Виші. Однак це є необхідним, бо дискусія

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.). Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 8844 09.06.2004 р. видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Періодичність видання – 4 рази на рік. Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України” та подачею інформації у загальнодержавну електронну базу даних “Україніка наукова” та в Український реферативний журнал “Джерело” (Серія 3. Соціальні та гуманітарні науки. Мистецтво) змінюються правила щодо оформлення наукових праць. До друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи, які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

1. Прізвище та ім'я автора(ів) статті (українською, російською та англійською мовами).
2. Посада, вчене звання, місце роботи (українською, російською та англійською мовами).
3. УДК.
4. Назва статті (українською, російською та англійською мовами).
5. Анотації (українською, російською та англійською мовами). Українська анотація повинна бути до 10 речень, російська та англійська – до 5 речень.
6. Ключові слова (українською, російською та англійською мовами).
7. **Постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.
8. **Аналіз останніх досліджень** і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
9. **Формулювання цілей статті** (постановка завдання).
10. **Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
11. **Висновки з даного дослідження** і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
12. **Література** друкується в кінці статті (оформлення списку використаної літератури повинно відповідати вимогам ДСТУ. Бюлетень ВАК України. – № 3. – 2008). Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу у таблиці.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Статті подаються повністю підготовленими до друку в 1 екземплярі з додатком дискети А “3,5” чи на іншому електронному носії або електронною поштою. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

Текст має бути уважно вчитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін.

Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом.

Не використовуйте у документі колонитули, зноски.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю): прізвище, ім'я, по батькові, звання, посада, місце роботи, домашня адреса, контактні телефони.

Обсяг статті – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

Оплата за 1 сторінку – 20 гривень.

Публікації та оплату за статті надсилати за адресою: Людмили Анатоліївни Черкашиній. Кафедра педагогіки. Слов'янський державний педагогічний університет. вул. Г.Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецької обл., Україна 84116 або E-mail: nauka2004@rambler.ru (електронна скринька Валерія Івановича Сипченка); tomaluda@mail.ru (електронна скринька Людмили Анатоліївни Черкашиній).

Тел.: (06262) 3–98–16 – кафедра педагогіки. Завідувач кафедри – Сипченко Валерій Іванович.

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: www.intellect-invest.org.ua

Авторський екземпляр збірника надається авторові особисто в розмірі 15 грн. або надсилається (тільки на домашню адресу) поштою накладною платою в розмірі 15 грн.

Я. Бобилева	167
ОБГРУНТУВАННЯ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ Д.О.ТХОРЖЕВСЬКОГО	
О. Черкашина	173
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЄДИНОГО ТИПУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У 50-60 - ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ	
А. Завальнюк	190
ЗАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ	
ПОЧАТКОВА ШКОЛА	
В. Лихвар	197
РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
ЗАГАЛЬНА ШКОЛА	
Г. Бондаренко, З. Клименко	205
УКРАЇНСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ У ХУДОЖНЬОМУ ОСЯГНЕННІ Г.КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА	
Р. Кононенко	214
ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРА І ФАКТОРИ, ЩО НА НЬОГО ВПЛИВАЮТЬ	
В. Філіппович	219
ЕЛЕМЕНТИ СУБ'ЄКТ – СУБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН У ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДАХ ГРОМАДІВЦІВ	
В. Проскурін	226
ПРОЕКТИВНА МОДЕЛЬ ОПОРНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В СТРУКТУРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ - ОСВІТНІЙ ОКРУГ РЕГІОНАЛЬНОГО ТИПУ	
Е. Куони	230
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ИНОЯЗЫЧНОГО ГОВОРЕНИЯ	
ВИХОВАННЯ	
В. Полякова	239
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ З ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ	
К. Приходченко	245
ЛЯЛЬКОВИЙ ТЕАТР ЯК ЕСТЕТИЧНИЙ КОНЦЕПТ ТВОРЧОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА	

стимулює самостійність та ініціативність у процесі обговорення проблеми, вчить самостійно висувати ідеї, відстоювати свою точку зору, виступати рівноправним партнером у спілкуванні. Саме це має вміти випускник загальноосвітньої школи у демократичному суспільстві. А чи може вчитель навчити учня тому, чого не вміє сам; розвинути у нього ті якості, які не розвинути у нього самого? Наша відповідь – ні. Тому у сучасному Виші має проводитись комплексна цілеспрямована робота на підготовку студента до професійної діяльності за сучасних вимог, до використання інтерактивних технологій навчання взагалі та дискусійних форм опрацювання питань зокрема.

Найпростішою формою організації дискусії є фронтальна дискусія, яка часто виникає в аудиторії спонтанно. Невимушеність такої дискусії, її природний характер, коли студенти самі ініціюють обговорення теми, яка їх цікавить, відсутність підготовки з боку викладача і студентів робить цю дискусію досить поширеною у вітчизняній практиці, однак, на нашу думку, викладачам не слід захоплюватися цією формою дискусії через її непередбачуваність і стихійний характер. Студенти мають добре знати правила ведення дискусії і дотримуватися їх.

На нашу думку, найкраща „імпровізація” є та, яка ретельно спланована та підготовлена тому ця інтерактивна технологія потребує особливої підготовчої роботи, вміння створити атмосферу доброзичливості, яка б спонукала студентів до висловлювання своїх думок, керувати ходом дискусії і втягувати в її менш активних і сором'язливих учасників. Вчитель або викладач має добре знати предмет дискусії і бути готовим до певного збудження учасників дискусії.

Надзвичайно важливим, на нашу думку, є створення ситуації успіху під час опрацювання дискусійних питань..

Ситуація успіху – це суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища [5, с.198].

З педагогічної точки зору, *ситуація успіху* – це такі цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім'ї [2, с.31].

На думку О.М.Пехоти, завдання педагога – допомогти особистості дитини зрости в успіху, дати відчути радість від здолання труднощів, дати зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно прикласти зусилля. І успіх буде еквівалентним витраченим зусиллям [5, с.199].

Учень, зазнавши колись відчуття безнадійності та депресії як реакції на якусь окрему невдачу, може значно знизити пошукову активність в будь-якій діяльності. А відсутність пошукової активності призведе до того,

що учень виявиться безпорадним при будь-якому зіткненні з труднощами навіть в таких ситуаціях, які в інших умовах як труднощі ним не сприймалися [с.202 – там же].

І.А.Зязюн визначає, що ситуація успіху навіть інколи пережита студентом на лекції, під час семінарського заняття, педагогічної практики може залишити незабутнє емоційне враження в його душі, різко змінити у позитивний бік ставлення до майбутньої професії, свого місця в ній. Завдяки успіху, який переживає студент відкриваються приховані можливості особистості, реалізується творчий потенціал. Студенту необхідно створити психоемоційний комфорт на лекції, під час семінарів, на практичних заняттях, у неформальному спілкуванні з викладачем [3, с.32].

До технологій опрацювання дискусійних питань відносяться „Метод ПРЕС”, „Займи позиція”, „Зміни позиція”, „Неперервна шкала думок”, „Дискусія”, „Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу”, „Оцінювальна дискусія” та один із найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем – „Дебати”. Кожна з вищезазначених технологій є надзвичайно цікавою, на нашу думку, та відкриває великі можливості для розвитку і самореалізації кожної особистості.

Вчитель має ретельно спланувати хід дискусії та її підготовчий етап, продумати кожний крок свій та учнів. Педагог повинен усвідомлювати, що перший опит є важливим для учнів і від того наскільки позитивним він буде залежить бажання учнів його повторити.

Акцентуємо увагу на наступних рекомендаціях щодо планування дискусії.

Оберіть тему для дискусії. Вона має бути сформульована проблемно, щоб підходи до її висвітлення були різновекторними.

Дуже важливим елементом дискусії є план. Він може пропонуватись учасникам заздалегідь, напередодні дискусії. Студенти, маючи такий план можуть підготуватися до обговорення: попрацювати з літературою, довідниками, підготувати собі нотатки тощо.

Можна практикувати складання плану дискусії за відомою заздалегідь темою безпосередньо на початку обговорення. У такому випадку викладачеві доцільно залучити до складання плану самих учасників.

Підготуйте матеріал, який студенти повинні будуть прочитати вдома. Постарайтесь, щоб там були викладені всі точки зору.

Складіть список запитань, які допоможуть вам спрямувати обговорення та привертати увагу аудиторії до проблеми.

Для того щоб дискусія була відвертою, необхідно створити атмосферу довіри та взаємоповаги, тому бажано виробити правила культури ведення дискусії [7, с.72].

Р. Калько	72
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ	
В. Кожевников	81
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ І ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
С. Микитюк	95
ФІЗІОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГА	
О. Веровська	103
ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ ДО ФОРМУВАННЯ ОЦІННИХ СУДЖЕНЬ УЧНІВ ЯК ПОКАЗНИК ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
С. Борисова	107
ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З БІСЕРНОГО РУКОДІЛЛЯ	
ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ	
О. Даниско	115
ОСНОВНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ О.Д. БУТОВСЬКОГО	
В. Замороцька	123
СТРУКТУРА КОМПЛЕКСУ НМЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ (90-ТІ Р. ХХ СТ.)	
О. Ільченко	132
ІСТОРІЯ БЛАГОДІЙНОСТІ В УКРАЇНІ: ДОСВІД ЦЕРКОВНОГО ДІЯЧА І ПРОПОВІДНИКА ДАНИЛА ТУПТАЛА (ДИМИТРІЯ РОСТОВСЬКОГО)	
Л. Кобель	138
ПОСТАТЬ УЧИТЕЛЯ-ГУМАНІСТА У ТВОРЧОСТІ І. Я. ФРАНКА	
М. Козир	143
АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ТА ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ МАРІЇ МОНТЕССОРІ – ПЕДАГОГІКИ	
М. Кузякіна	149
МОДЕЛЬ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В НІМЕЧЧИНІ	
Л. Семеновська	157
ПОЛІТЕХНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ДОБУ ІНДУСТРІАЛІЗАЦІЇ (1926-1932 РР.)	

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

С. Барилко	3
ВЗАЄМОДІЯ МИСТЕЦТВ, ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АМЕРИКАНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ХХ СТОЛІТТЯ	
Е. Батальщикова	10
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ОПРАЦЮВАННЯ ДИСКУСІЙНИХ ПИТАНЬ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ	
В. Борисов, С. Завгородній	17
ПРОФЕСІОНАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА АВІАЦІЙНОГО КОЛЕДЖУ	
Я. Бойко	25
САМООСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
В. Вакуленко	33
ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	
С. Горбасенко	43
ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
О. Гончаренко	50
АНАЛІЗ СУПЕРЕЧНОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ АРМІЇ В МОЛОДІ	
Н. Гусак, О. Шаповалова	55
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	
Т. Дейніченко, Г. Дейниченко	60
ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ТЕХНІЧНОГО КОНСТРУЮВАННЯ МЕТОДАМИ ІМІТАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ	
О. Каверіна	68
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД	

Можна залучити студентів до вироблення таких правил. Таким чином вони будуть розуміти, що вчитель не нав'язує їм свою позицію, а прислухається до їх точки зору, враховує їх бажання. О.Пометун пропонує такі правила обговорення дискусійних питань, які можуть бути доповнені та модифіковані кожним вчителем або викладачем, за бажанням:

Говоріть по черзі, а не всі одночасно.

Не перебивайте того хто говорить.

Критикуйте ідеї, а не особу, що їх висловила.

Поважайте всі висловлені думки (точки зору).

Не смійтеся, коли хтось говорить, за винятком, якщо хтось жартує.

Не змінюйте тему дискусії.

Намагайтеся заохочувати до участі в дискусії інших [7, с.143].

Ми розглянули основні моменти планування дискусії. Однак технологія проведення самої дискусії є не менш важливою і вчителю необхідно продумати кожний свій крок, бути готовим до будь-якої несподіванки під час обговорення.

Цікавим є підхід Сторяренко Л.Д. щодо організації дискусії. Автор пропонує підхід з сьома ролями-позиціями: організатор, ініціативний, сперечальник, погоджувальний, оригінал, деструктор, мовчун. Дискусія ведеться учасниками „великої сімки”(по техніці „акваріуму”), інші учасники під час дискусії стають непомітними спостерігачами, які наприкінці дискусії мають дати відповідь на питання: „Яким чином та чи інша роль впливала на хід дискусії та на її рішення?”

Перед початком дискусії її учасники обирають картки, на яких зазначена їх роль і її коротка характеристика.

Ініціатор захоплює ініціативу з самого початку, відстоює свою позицію за допомогою аргументів і емоційного напорю.

Сперечальник не погоджується з будь-якою пропозицією і відстоює протилежну точку зору.

Погоджувальний схвалює усі точки зору і підтримує усі висловлювання.

Оригінал не втручається у спір, однак іноді висуває несподівані пропозиції.

Організатор прагне щоб усі учасники дискусії мали можливість висловитися, спонукає її до цього, задає уточнюючі запитання.

Мовчун ухиляється від прямої відповіді на питання, ніхто не має зрозуміти яку точку зору від підтримує.

Деструктор весь час порушує хід дискусії (щось упускає, несвоєчасно чихає, грімким шепотом просить товариша посунутись...) [8, с.110].

Сторяренко Л.Д. зазначає наступні умови успішного ведення

дискусії: учні повинні мати певні знання по проблемі, яка обговорюється; учасники мають поводити себе згідно отриманої ролі; характер ролі відображається тільки у поведінці, хто грав яку роль учні мають дізнатися тільки наприкінці дискусії.

Учні, які знаходяться поза „акваріуму”, спостерігають за дебатами з боку, відзначають плюси та мінуси кожної позиції і вирішують для себе, яка роль є оптимальною для спільного обговорення. Водночас вчитель може запропонувати учням питання чи буде успішною дискусія якщо всі гратимуть роль мовчуна, сперечальника чи деструктора.

Автор рекомендує дотримуватися певних рекомендацій починаючи працювати за цією інтерактивною технологією:

Проведення дискусії необхідно починати з постановки конкретного дискусійного питання (яке не має однозначної відповіді і допускає різні варіанти вирішення, зокрема протилежні).

Не слід ставити запитання на зразок: хто правий, а хто – ні в тому чи іншому питанні.

У центрі уваги має бути ймовірний перебіг (Що було б можливим за тим чи іншим збігом обставин? Що могло б відбутись, якби...? Чи були альтернативні можливості, дії?).

Усі вислови учнів (студентів) мають бути у руслі обговорюваної теми.

Учитель (викладач) має виправляти помилки і неточності, яких припускаються учні (студенти), та спонукати інших робити те саме.

Усі твердження виступаючих повинні супроводжуватись аргументацією, обґрунтуваннями, для чого вчитель (викладач) ставить запитання на зразок: „Які факти свідчать на користь твоєї думки?”, „Як ти мислив коли дійшов такого висновку?”.

Дискусія може закінчуватися як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням існуючих розбіжностей між учасниками дискусії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Відомо, ми добре вчимо тому, що пережили самі. Саме тому, ми вважаємо за необхідне активне використання активних форм і методів роботи взагалі та технологій опрацювання дискусійних питань зокрема під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів. Тільки за умов коли студент сам „проживе” це перетворення, відчує на власному досвіді як змінюється його особистість, яким цікавим може бути процес пізнання; як підвищується власна самооцінка при досягненні успіху і як з'являється бажання досягти нових висот; тільки коли у нього виникне бажання просити викладача „Допоможи мені це зробити самому”; тільки тоді він усвідомить усю важливість інтерактивних

2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников : кн. для воспитания дет. сада / Л. В. Артемова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.

3. Гладун С. Це диво – театр! / С. Гладун, С. Грудій // Дошкільне виховання. – 1998. – № 11–12. – С. 15–17.

4. Караманенко Т. Н. Кукольный театр – дошкольникам : пособие для воспитателей и муз. руководителей дет. садов / Т. Н. Караманенко, Ю. Г. Караманенко. – 3-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1982. – 191 с.

5. Смирнова И. И. Искусство играющих кукол : Смена театральных систем / И. И. Смирнова. – М. : Искусство, 1983. – 270 с.

6. Большая советская энциклопедия / Под ред. А. М. Прохорова. – М., 1976. – Т. 25 : Советская энциклопедия. – 840 с.

7. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду : пособие для работников дошкольных учреждений / М. Д. Маханева. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.

8. Театр – творчество – дети : Программа / Н. Ф. Сорокина, Л. Г. Миланович, С. И. Мерзлякова, М. В. Ермолаева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 8. – С. 9–18 ; № 9. – С. 14–20 ; № 11. – С. 7–13.

9. Сорокина Н. Ф. Играем в купольный театр : пособие для воспитателей, педагогов дополн. образования и муз. руководителей дет. садов / Н. Ф. Сорокина. – М. : АРКТИ, 1999. – 160 с.

10. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников : Программа и репертуар / Э. Г. Чурилова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

11. Українська культура : Лекції за редакцією Дмитра Антоновича / Упор. С. В. Ульяновська ; вст. ст. І. М. Дзюби ; перед. слово М. Антоновича ; додатки С. В. Ульяновської, В. І. Ульяновського. – К. : Либідь, 1993. – 592 с.

12. Водолага Н. В. Театральна абетка / Н. В. Водолага. – Донецьк, 2000. – 109 с.

13. Генев Г. В. Театр для малышей / Г. В. Генев. – М. : Просвещение, 1968. – 134 с.

14. Иванцова Л. Мир кукольного театра / Л. Иванцова, О. Коржова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 320 с.

15. Караманенко Т. Н. Ляльковый театр – детям / Т. Н. Караманенко, Ю. Г. Караманенко. – К. : Рад. школа, 1986. – 120 с.

16. Маханеева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду : справочник для работников дошкольных заведений / М. Д. Маханеева. – М. : Творчий центр, 2004. – 123 с.

17. Товма І. Театр починається з іграшки / І. Товма // Дошкільне виховання. – 2008. – № 6. – С. 16–18.

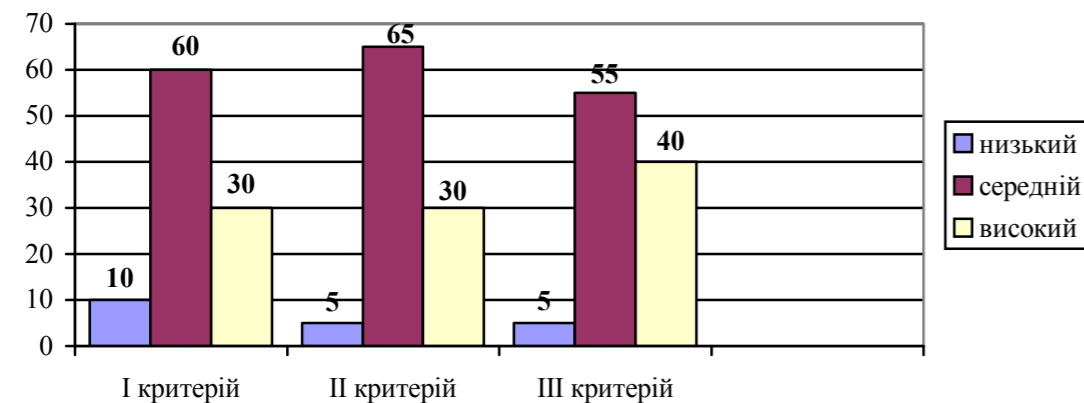


Рис. 2. Розвиток творчих здібностей дітей експериментальної групи

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, познайомившись з численною кількістю дитячих театрів, переконалися в їх потужному впливові на формування пізнавальних умов для ігрової діяльності, на спонукання дітей до імпровізації. Драматизація та інсценування сприяють кращому запам'ятовуванню дітьми художніх творів, виховують бадьорий, радісний настрій, розвивають виразність і образність мовлення. Театр як художній феномен, як творчий організм, де переплетені різні аспекти людської діяльності, дає змогу розширити межі дитячої творчості. Адже дитина не просто копіює образи, а як би комбінує свої уявлення, передає власне відношення до того, що зображується, свої почуття і переживання, своє світобачення і сподівання. Тому педагогу, який працює над зазначеною проблемою слід:

- створювати умови для розігрування дітьми казок або уривків з них;
- відвідувати якомога частіше дитячі лялькові спектаклі;
- разом дивитися з наступним обговоренням мультфільми за сюжетами казок;
- слухати разом грамзаписи народних казок у виконанні артистів з послідуною пропозицією повторити почуте в дії;
- допомагати дітям увиразнювати інтонацію, міміку, жести, вступаючи в ігрову діяльність;
- уникати негативних оцінок творчих ідей дитини;
- вчити дитину жити в постійному інтелектуальному полі;
- підтримувати необхідну для творчості атмосферу.

Література

1. Андрианова-Голицына И. А. Я познаю мир : Детская энциклопедия : Театр / И. А. Андрианова-Голицына. – М. : ООО «Изд-во АСТ», ООО «Изд-во Апрель», 2000. – 448 с.

форм навчальної взаємодії і з вдячністю згадуючи своїх педагогів, буде прагнути реалізувати ці ідеї у своїй професійній діяльності.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці методичних рекомендацій для викладачів ВНЗ щодо використання технологій опрацювання дискусійних питань під час професійно-педагогічної підготовки студентів.

Література

1. Артющина М. В. Взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04/ Артющина Марина Віталіївна. – К., 2000. – 195 с.
2. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 215 с.
3. Зязюн І. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / І. А. Зязюн, О. М. Пехота. – К. : Віпол, 2003. – 426 с.
4. Морозов В. В. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до діалогічного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Морозов Володимир Віталійович. – Кривий Ріг, 2000. – 196 с.
5. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.] ; за ред. О. М. Пехоти. – Миколаїв : „А.С.К.”, 2004. – 255 с.
6. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання : підготовка вчителя : монографія. – 2-е вид., допов. та переробл. / О. М. Пехота, А. М. Старева. – Миколаїв : Вид-во „Ліон”, 2007. – 272 с.
7. Пометун О. І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.: ілюстр., табл..
8. Столярченко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столярченко. – Ростов н/Д. : Март. – 1997. – 320 с.

В. Борисов

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики технологічної підготовки Слов'янського державного педагогічного університету

С. Завгородній

кандидат технічних наук, начальник Слов'янського коледжу Національного авіаційного університету

УДК 372.853

ПРОФЕСІОНАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА АВІАЦІЙНОГО КОЛЕДЖУ

Авторами зроблено аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури щодо формулювання понять «компетентність» і «компетенція». З'ясовано, що вони мають відмінне змістове наповнення. На підставі розгляду різних

підходів до визначення поняття «компетентність» в науковий обіг введено дефініцію «професійна компетентність викладача вищої школи».

Ключові слова: компетентність, компетенція, аналіз, професійна компетентність викладача авіаційного коледжу.

В. Борисов

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедры педагогики и методики технологической подготовки Славянского государственного педагогического университета

С. Завгородний

кандидат технических наук, начальник Славянского колледжа Национального авиационного университета

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АВИАЦИОННОГО КОЛЛЕДЖА

Авторами сделан анализ современной психолого-педагогической литературы относительно формулировки понятий «компетентность» и «компетенция». Выяснено, что они имеют отличное смысловое наполнение. На основании рассмотрения разных подходов к определению понятия «компетентность» в научное обращение введена дефиницию «профессиональная компетентность преподавателя высшей школы».

Ключевые слова: компетентность, компетенция, анализ, профессиональная компетентность преподавателя авиационного колледжа.

V. Borisov

doctor of pedagogical sciences, professor, manager of department of pedagogics and method of technological preparation of the Slavonic state педагогического университета

S. Zavgorodniy

Cand. Tech. Sci., the chief of Slavic college of National aviation university

PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHER OF AVIATION COLLEGE

Authors are do the analysis of modern психолого-педагогической literature in relation to formulation of concepts «competence» and «jurisdiction». It is found out, that they have the excellent semantic filling. On the basis of consideration of the different going near determination of concept a «competence» in a scientific appeal is entered дефініцію «professional competence of teacher of higher school».

Keywords: competence, jurisdiction, analysis, professional competence of teacher of aviation college.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах гармонізації вітчизняної вищої освіти з вимогами європейських стандартів професіоналізм та педагогічна майстерність викладача набувають особливої

Таблиця 1.

Вивчення театральної діяльності

№ з/п	Прізвище, ім'я, по-батькові	Інтерес до театральної діяльності	Володіння прийомами виразності в процесі утворення художніх образів			
			жести	міміка	емоційна виразність	мовна імпровізація

Для виявлення особливостей організації розвитку творчих здібностей з дітьми проводилася робота за програмою «Театр – творчість – діти». Мета програми – всебічний розвиток особистості дитини, його творчих здібностей та індивідуальних якостей.

В процесі спеціального навчання дитина опановує:

– навичками ляльководіння (I-й критерій);
– знанням про походження театру ляльок, їх різновидами (II-й критерій);

– основами акторської майстерності;

– елементарними принципами драматизації (III-й критерій).

Одержані дані для наочності оформляються в табл. 2 та на рис. 1, 2.

Таблиця 2.

Розвиток творчих здібностей дітей

Рівні	Контрольна група			Експериментальна група		
	I критерій	II критерій	III критерій	I критерій	II критерій	III критерій
Низький	25	15	15	10	5	5
Середній	50	60	53	60	65	55
Високий	25	25	32	30	30	40

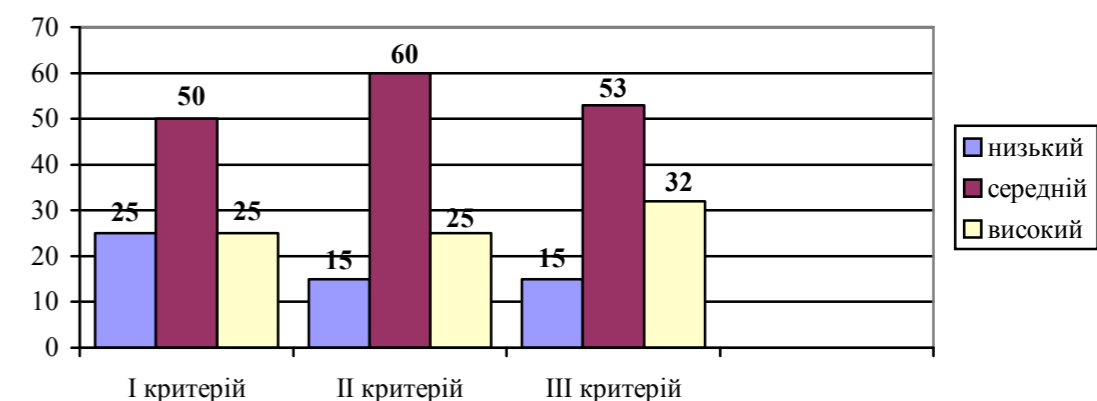


Рис. 1. Розвиток творчих здібностей дітей контрольної групи

використовують лише головки персонажів, які одягають на вказівний палець руки. Головки персонажів виготовляють з паперу, картону із кишеньковою трубочкою для вказівного пальця на зворотному боці пап'є-маше, пінопласту, кульок з настільного тенісу, тканинки тощо. Останні три пальці (мізинець, вказівний і великий) вставляють у костюм-рукавичку, яку шиють з тканини відповідно до образу персонажу.

Охарактеризуємо так званий настільний театр. Їх розрізняють кілька підвидів: показ вистави на сцені-ширмі, на сцені, подібній до коробки (картонажний театр), в площинному театрі, де сцена виготовляється з двох частин картону [13]. По-різному в них пересуваються і фігурки персонажів: руками, за допомогою магніту, металевих стрижнів або вузької довгої стрічки картону.

Дослідник Г.Генов виділяє один вид театру – книжка-театр, в якому є три підвиди:

– книжка-альбом з намальованими у процесі дії малюнками;

– книжка, в якій всього чотири сторінки, на яких намальовані декорації, а знизу на кожній сторінці приклеєна «кишенька», куди у процесі розповіді вставляються картонні фігурки діючих осіб;

– книжка з намальованими декораціями й рухливими фігурками-персонажами, які рухаються за рахунок частин, скріплених дротиками [13].

Різновидами настільного театру є магнітний театр і театр «живих картинок». Для магнітного театру сценою може бути коробка прямокутної форми з картону, відкрита з одного боку глядачам і закрита до низу з трьох боків кольоровим папером. Персонажі будуть пересуватися у будь-якому напрямку від рухів магніту. За цим же принципом діє «театр живих картинок» – інсценування віршів, загадок тощо.

З метою вивчення впливу лялькового театру на дітей, яким регулярно показувалися вистави, пропонувалося взяти участь в окремих сценах чи в усьому спектаклі, застосовувалася методика О.Аматьєвої, яка передбачає вивчення:

– інтересу до театральної-ігрової діяльності;

– володіння прийомами виразності в процесі утворення художніх образів.

Перший показник оцінювався як високий, середній, низький, а другий – вимагав застосування вправ «Дружна сімейка», «Ось який він», «Покажи, що ти зрадив, злякався, здивувався», «Уяви, що ти з'їв кислий лимон, солодку цукерку». Одержані дані зводяться в табл. 1.

актуальності, оскільки за останні роки суттєво змінились вимоги до викладача вищого навчального закладу. Реалізація прагнення України увійти до Європейського співтовариства можливе за умови радикальної модернізації системи освіти. Колишня формула «освіта на все життя» замінюється новою - «освіта крізь усе життя» [1]. Міжнародна комісія Ради Європи визначила політику в області освіти як «постійний процес збагачення особи знаннями і уміннями, формування стосунків між окремими людьми, групами і народами». Вона сформулювала такі основоположні принципи:

- учитися жити разом, розвиваючи знання про інші народи, їхню історію, традиції і способи мислення;

- учитися набувати знання, що охоплюють широкі загальнокультурні знання з можливістю глибокого осмислення певної кількості дисциплін;

- збагачувати свій загальнокультурний рівень як своєрідну основу безперервної освіти, необхідний для того, щоб вчитися впродовж усього життя;

- учитися жити з посиленням особистої відповідальності, здібності до самооцінювання й самоорганізації.

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 сучасній психолого-педагогічній літературі існує певний досвід дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців. Аналіз наявних науково-практичних розробок дозволяє виявити різні напрямки дослідження професійної підготовки. Це загальнонаукові проблеми професійної підготовки (А. Алексюк, О. Аніщенко, П. Воловик, С.Гончаренко, Н. Ничкало, С. Сисоєва); питання філософії професійної освіти в контексті загальної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн).

Варто зазначити, що професійну компетентність педагога досліджували Н. Гусак [2], Н.Кузьміна [3], П.Лузан [4], А.Маркова[5] та ін.

У вітчизняній та зарубіжній педагогіці питанню формування професійної компетентності вчителя присвячені роботи В. Адольфа, Т. Браже, С. Будака, М. Кабардова, О. Шиян, Д. Бритела, Р. Квасниці та інших. В той же час відсутні роботи в яких би розглядалося питання професійної компетентності викладачів коледжів, що готують фахівців для авіації.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є розкриття понять “компетентність” та “компетенція” та на підставі аналізу літературних джерел дати визначення поняттю «професійної компетентності викладача вищої школи».

Виклад основного матеріалу. Соціальна ситуація, що склалась, якісно по-новому ставить проблему розвитку педагогічних кадрів, вимагає вдосконалення професійної компетентності викладача навчального закладу.

Проте виникають суперечності між вимогами суспільства, його науково-технічним потенціалом та якістю педагогічної діяльності кадрів освіти, у розриві між знаннями й вміннями, які працівники освіти отримали свого часу у вищих навчальних закладах, у процесі практичної діяльності, шляхом самоосвіти і новітніми досягненнями науки, передової практики. Сьогодні система неповної вищої освіти посідає значне місце в задоволенні освітніх потреб особистості

Професія викладача, призначення якої - виховувати підрастаюче покоління, - вимагає від людини бути громадянсько-зрілою особистістю, якій мають бути притаманні ідейно-моральні якості, вона має усвідомлювати свої права, обов'язки, відповідальність перед державою, суспільством, самим собою, а також володіти сформованою професійною компетентністю, щоб відповідати тенденціям розвитку українського суспільства.

На думку багатьох вчених, основними проблемами, з якими зустрічатимуться педагоги у цьому тисячолітті, є:

- постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів;
- самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань;
- ускладнення проблем виховання;
- безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду;
- розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство, кібернетика та ін.;
- робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Усе це може здійснювати лише викладач з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, здатний до безперервної освіти.

Зазначимо, що в педагогічних дослідженнях поняття «компетенція» і «компетентність» учені досить часто ототожнюють. Ми вважаємо, що за своєю сутністю ці поняття мають різне змістове навантаження.

Отже, з'ясуємо значення понять «компетентність» та «компетенція».

На думку Н. Бібік, поняття «компетенція» є похідним та дещо вужчим порівняно з поняттям «компетентність». Проводячи аналіз сфери вживання поняття «компетенція», вчена робить висновок, що це є соціально закріплений освітній результат, а «компетентність» розглядає як

За традицією всі ці театри показують спектакль із двох частин: різдвяні драми (містерії про новонародженого Христа та сатирично-побутової інтермедії з народного життя. Конструкція театру тих часів являє собою дерев'яний ящик (найчастіше у вигляді храмової будівлі), закритий з трьох боків. Передня відкрита частина складається з двох ярусів, на яких і відбувається дійство.

Головні герої у кожного народу теж були свої. Це Полішинель – у французів, Дон Кристоболь Полігінела – у іспанців, Ганевурет та Кашперле – в Німеччині, Кашпарек – в Чехії, Пікельтерінг – в Голландії, Вольт'є – в Бельгії, Копленяк – в Польщі, Васілаке – в Румунії, Карагьоз – в Турції, Полішинель – у Франції, Панч – в Англії, Петрушка – в Росії, Видушака – в Індії, Маланка та Василь – в Україні і т.д. [8].

Основою змісту вистав лялькового театру були народні казки. Як зазначають дослідники, мистецтво театру є мистецтво компліковане [11, С.443], тобто таке, яке ґрунтується на інших видах мистецтва. Найстаріші тексти українських театральних творів, що збереглися до нашого часу є інтермедії Гаватовича, Памва Беринди, Дмитра Туптила, Симона Полоцького, Феофана Прокоповича, Георгія Кониського, Митрофана Довгалевського, Івана Даниловича, Івана Некрашевича та ін. [11]. Герої театральних вистав емоційно впливають на дітей, і ті сприймають їх як реальних істот, разом з ними переживають, осмислюють явища навколишнього життя.

Ефективним прийомом у створенні ситуації є звертання до дітей начебто від імені ляльки. Діти охоче виконують її прохання, задовольняють бажання. Цим самим вони виявляють до неї співчуття, турботу, увагу та шанобливе ставлення, сприймають як живу істоту, ніжно опікуються, піклуються.

Крім дитячих лялькових театрів, існує декілька їх видів для дорослих, зокрема:

- алегорично-символічний театр (театр С.Образцова);
- театр масових і колективних свят (карнавальні процесії в Західній Європі);
- лікувальний театр (для лікування деяких психічних та інших захворювань).

П.Пау (1564–1617 роки) навіть заснував Лейденський анатомічний театр (1597р.).

Найпоширенішим є театр іграшок та петрушок. Театр іграшок показують на столі, рухаючи іграшки та промовляючи за них, а діти сидять довкола. Театр петрушок дістав свою назву від популярного й старовинного лялькового героя – Петрушки. У цьому театрі все об'ємне. Лялька-Петрушка одягається на руку і діє над ширмою. Різновидом театру петрушок є пальчиковий театр, або театр п'яти пальців. Для його показу

що розміщуються на екрані. Як бачимо, вистави лялькового театру в більшості країн склалися із релігійно-містерійних видовищ: в Давньому Єгипті – це містерія про Осіріса та Ісіду, в Давній Індії та Китаї – культові вистави [7–10]. В стародавньому Римі існував ще так званий народно-сатиричний ляльковий театр. Головний герой театральних дійств – Макк, який у XV-XVI ст. перетвориться на Пульчинелу («півника»).

Поступово ляльковий театр переходить із закритих приміщень, де обмежена кількість глядачів, на вулицю. Зароджується так званий вуличний театр, в якому розігруються побутові комедійно-сатиричні сценки, що викликає переслідування з боку середньовічної церкви. Парубочі ватаги колядників ходили з великою «звздою», дівочі – з ліхтарем, що нагадував місяць. Нурти колядників супроводили переряджені «коза», «дід», «баба» та інші. Підлітки ходили з вертепом також; окремо, особливо в західних регіонах України, ходили з колядою й немолоді люди – збирали на церкву. Колядники в Україні несли радісну звістку про всяке благополуччя тим, кого відвідували. Театралізованою була і зустріч весни. Люди вважали: чим яскравіші будуть їхні костюми, чим веселішими будуть вони самі, тим схильніша буде природа до них. Період від Зеленого до Троїцького четверга називали в народі Зеленими святами. До всіх його днів приурочено багато різноматних театральних обрядових дійств, які мають дуже давнє походження.

Згодом вуличний театр відокремлюється від так званого пересувного лялькового театру. Згодом лялькові вистави стали показуватися в будь-яких людних місцях – на ярмарках, вулицях, майданах тощо. Популярність лялькового театру зростала з кожним роком, що сприяло його розквіту. Найпростіших вуличних ляльок, які танцюють на дошці («магателлі» або планшетні ляльки – від французького «ля планшет» – дошка, підлога), замінили ляльками-рукавичками «бураттіні». Зараз її називають «бібабо». Ляльководи почали ховатися в ширмах-будках, а вистави супроводжувалися простими мелодіями. В більшості країн Європи він досяг свого розквіту в XVI-XVII ст. До того ж, в кожній країні він набуває відповідних національних рис, має головних героїв тощо. Зупинимося на цих особливостях лялькового театру детальніше. В Італії, наприклад, ляльковий театр пов'язується з народною комедією масок (комедія дель арте). У народів Азії та Близького Сходу він мав яскраві національні форми. На Русі вперше згадується про театр в 1036 році, де вже застосовували акомпанемент – гуслі, пізніше – шарманку. Його ще називали театром Петрушки. В Україні був поширений театр-вертеп (від старослов'янського вертеп – печера), в Білорусії – батлейка і т.д. [9]. Також слід зупинитися на назвах лялькового театру в Молдові – Маланка, в Польщі – шопка, в Каталонії – Ель Пастор, в Італії – Пульчинела.

оціночну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження [6].

І.Підласий [7] натомість вважає, що компетенція - відчужена, наперед задана соціальна потреба (норма) до освітньої підготовки студента. Дещо по-іншому підходить до тлумачення цих понять О.Пометун. На її думку, спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок, ставлень визначають компетентність як якість особистості студента, яка вже сформована [8].

Н.Ничкало [9] дотримується позиції, що компетентність – це форма існування знань, умінь освіченості в цілому, які зумовлюють особистісну самореалізацію.

Таблиця 1.

Тракткування поняття «компетентність»

№ п/п	Автор	Тракткування поняття «компетентність»	Примітки
1	С. Гончаренко	Компетентність (від лат. <i>competens</i> - належний, відповідний) - сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [10].	Поняття розглядається через категорію сукупність
2	О.Гура	Професійну компетентність педагога вищої школи можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик викладача, яка забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, міру і основний критерій щодо його відповідності професійній діяльності [11].	Поняття розглядається через категорію сукупність
3	І.Зязюн	Компетентність та озброєність системою знань є складовими професіоналізму у будь-якій професії. Компетентність-якість особистості, що ґрунтується на	Поняття розглядається через категорію якість

		знаннях, інтелектуально й особистісно обумовленому досвіді соціально професійної життєдіяльності людини [12].	
4.	Н.Ничкало	Компетентність у цьому зв'язку – це така форма існування знань, умінь освіченості в цілому, які зумовлюють особистісну самореалізацію, знаходження вихованцем свого місця в світі... [13]	Поняття розглядається через категорію форма
5.	Є.Павлютенков	Професійна компетентність викладача є формою виконання ним своєї діяльності, зумовленої глибокими знаннями властивостей перетворюваних предметів (людина, група, колектив), вільним володінням змістом власної праці, а також її відповідністю до професійноважливих якостей викладача, його самооцінці і ставленню до праці [14].	Поняття розглядається через категорію форма
6	В.Свистун	Професійна компетентність – це теоретична, практична та психологічна підготовленість особистості майбутнього фахівця до професійної діяльності, що проявляється в його творчій здатності та всебічній (особистісній, професійній, психологічній) готовності до її ефективного здійснення та досягнення оптимальних результатів [15].	Поняття розглядається через категорію підготовленість

Отже компетентність розглядається як сукупність, форма, або якість особистості, що обумовлено різними підходами до її розгляду. А отже доцільність введення поняття «*професійна компетентність*» обумовлена широтою його змісту, інтеграційною характеристикою, яка об'єднує такі поняття як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» тощо.

Поняття професійної компетентності вчителя формулюється в довідковій літературі наступним чином: «володіння вчителем необхідною

певний предмет – символ язичницького божества, який по-своєму виражав мету людини вмилоствити таємничі сили природи [5].

Окрім язичницьких дійств, ляльок виробляли для дітей в якості іграшки. Так, єгиптяни, асирійці, вавілонці виробляли рухливих іграшок-тварин, іграшок-людей. За допомогою них розігрувалися домашні сценки, вигадувалися заставні спектаклі. Це були, по суті, перші домашні лялькові театри. «Театр ляльок виник з гри дітей», – такий висновок робиться Шарлем Нодь'є [5].

Якщо звернутися до класифікації різновидів лялькового театру, то слід відзначити, що основною ознакою, за якою вони різняться між собою є будова ляльок та система управління ними [6]. Слід виділити такі типи лялькових театрів:

- театр підвісних ляльок – маріонеток – керованих згори за допомогою ниток чи проволочок;
- театр верхових ляльок, керованих знизу (ляльок на руці), так званих рукавичних, а також ляльок на тростинах;
- театр тіней, в якому ляльки (частіше всього плоскісні фігурки) демонструють у вигляді чорних або кольорових силуетів на фоні освітленого екрану [7].

Існують і інші засоби показу лялькових вистав. Візьмімо хоча б традиційний японський ляльковий театр. Він має назву «бунракудза». Лялькою у півзросту людини керують одразу три ляльководи, які прикриті ширмою лише до пояса. Є надзвичайно цікавий різновид лялькового театру і в українського народу. Це – вертеп. В ньому сцена схожа на скриню, повернуту відкритою стороною до глядачів: в нижній спинці скрині зроблені спеціальні прорізи – щілини, вздовж яких можна рухати невеличкі фігурки – лялечки, закріплені знизу на паличках [7, 8]. Слід назвати ще такі види театру, як: фланеліграф, в якому мовлення переходить на внутрішній рівень. За це його ще називають моно-театр; театр коконів, топотушок, смикунчиків – маніпулюючи, діти створюють певний образ, тому вимагають від них високого рівня уяви; пальчиковий театр; театр з ляльками бібабо.

Зародки лялькового театру однак зв'язують з Китаєм та Індією [3–5], хоча згадки про нього зустрічаємо у Геродота, Ксенофонта, Аристотеля, Горація, Марка Аврелія, Апулея та ін. З XI ст. в церквах та монастирях влаштовувалися вистави, в яких ляльки використовувалися як засіб інсценування євангельських сцен. Головним персонажем була Діва Марія. Звідси і назва ляльки – «маріонетка» (по-французьки зменшено – Marion, Marionette). До речі, назва «маріон» залишилася в романо-германських мовах як означення взагалі «театр ляльки», в слов'янських мовах – ляльки на нитці (виготовляли перекладину або хрестовину з нитками, якою правили під час спектаклю). Цікавий вид театру – це театр «живих тіней»,

Сделан акцент на том, что многообразие детских театров оказывает мощное влияние на формирование у ребенка познавательных интересов, побуждает к игровой деятельности, к импровизации.

Ключевые слова: куклы, игрушки, театр, игровая деятельность, творческие способности, ребенок.

К. Prikhodchenko

doctor of pedagogical sciences, professor of the Donetsk institute of artificial intellect

PUPPET-PLAY AS AESTHETIC CONCEPT OF A CREATIVE EDUCATIONALLY-EDUCATE ENVIRONMENT

An author in a chronologic sequence existence of varieties of puppet-play is well-proven an author in the world. It is marked that the most first dolls appeared as early as a primitively-communal line-up. In heathen times our ancestors utilized dolls and figurines of gods for magic ceremonies, except for heathen actions, dolls served as toys for a kid. The list of types of dolls is given, toys which existed in many countries of earth. On the basis of the done supervision grounded various types of puppet-plays with the protagonists which every people also had it. An accent is done on that the variety of child's theaters is rendered by powerful influence on forming for the child of cognitive interests, induces to playing activity, to improvisation.

Keywords: dolls, toys, theater, playing activity, creative capabilities, child.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Гра є основним видом активної діяльності дітей. Театралізована гра достатньо повно задовольняє дитячі інтереси. Участь у виконанні певних ролей є проявом їх індивідуальних особливостей. Ляльковий театр – одна із форм театральної вистави, в якій дитина проявляє своє «я» як виконавець і як глядач.

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. Вчені І.А.Андріанова-Голіцина, Л.В.Артъомова, С.І.Гладун, С.Н.Гузій, Т.Н.Караманенко, Ю.Г.Караманенко, І.І.Смирнова та інші вважають, що джерелом розвитку мистецтва граючих ляльок стали символічні магичні обрядові дії наших пращурів з лялькою чи предметом [1 – 5].

Виклад основного матеріалу. Найперші в світі ляльки з'явилися ще в первісні часи. В язичницькі часи жоден обряд чи гра не обходилися без ляльок, які б уявляли фігурки богів чи таємничі сили природи. Опудало з соломі розміром майже з людину, одягнене в жіночу сорочку, плахту, намисто й вінок з квітів – все це приклади символічних ляльок для дорослих, які допомагали їм жити та діяти в різних ситуаціях. Дослідниця Н.Смирнова наголошує, що в будь-якому обряді неодмінно був присутній

кількістю знань, вмінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості» [16].

Розглядаючи це визначення, звернемо увагу на те, що його не можна автоматично перенести на визначення поняття професійної компетентності викладача вищої школи, а також в ньому не враховується аспект подолання пізнавального дисонансу. Цей аспект досить докладно подано в статті І.Вільш, де вона чітко показала, що праця людини у майбутньому все більше буде пов'язана з інформацією і оперуванням нею. Вона виділяє наступні необхідні уміння:

- «- уміння пошуку інформації;
- уміння зберігати інформацію;
- уміння перетворювати інформацію;
- уміння використовувати змінену інформацію;
- уміння створювати власну інформацію;
- уміння передавати власну інформацію;
- уміння протидіяти впливу інформації, яка зменшує можливість впливати на оточення;
- уміння оцінювати власний стан (так звані власні сталі і змінні якості);
- уміння оцінювати стан інших людей (так звані власні сталі і змінні якості)» [17, с.82]

До елементів професійної компетентності Н. Кузьміна відносить наступні:

- спеціальна компетентність в галузі дисципліни, що викладається;
- методична компетентність в галузі формування знань, вмінь і навичок в учнів;
- психолого-педагогічна компетентність в області мотивів, здібностей, спрямованості учнів;
- аутопсихологічна компетентність - рефлексія педагогічної діяльності [18].

Обробка інформації пов'язана із мисленням особистості. Зміст професійного педагогічного мислення полягає в пізнанні викладачем сутності педагогічних явищ та творчому розв'язанні професійно-педагогічних завдань, які він формулює для себе під час вирішення навчально-виховного процесу.

Саме в педагогічній дослідницькій діяльності реалізується потреба викладача аналізувати, узагальнювати та перетворювати педагогічні ситуації, приймати рішення про вибір та можливості застосування засобів соціально-педагогічної взаємодії, творчо створювати нові засоби педагогічного впливу на учнів та навчально-виховний процес у цілому.

Проте єдиного підходу до визначення поняття «професійна компетентність викладача» не існує. Проаналізувавши різні підходи до визначення понять «компетентність», «професійна компетентність викладача», спробуємо навести власне. *Професійна компетентність викладача - це сукупність різнобічних знань і практичних навичок особистості, які допомагають успішно оперувати інформацією і належним чином виконувати педагогічну діяльність, в поєднанні з професійно значущими якостями.*

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Важливою умовою формування професійної компетентності майбутнього викладача авіаційного коледжу з урахуванням загальноєвропейських стандартів є удосконалення системи підготовки, яка буде спрямована на формування готовності до педагогічної дослідницької діяльності.

Література

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5-92
2. Гусак Н.В. Компетентність та формування професійної самосвідомості як складової професіоналізму // Наукові записки НПУ ім. Н.П.Драгоманова. – 2007. – Вип.69. – С.94-101.
3. Кузьміна Н.В. Профессионализм личностипреподавателя и мастера производственного обучения/Н.В.Кузьмина.- М.: Высш.шк., 1990.- 119с.
4. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі: Навчальний посібник/ П.Г.Лузан.- К.: Аграрна освіта, 2003.- 224 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионала/ А.К.Маркова.- М.: Междунар. Гуманитар. Фонд «Знание», 1996.- 308с.
6. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики. – К. : “К.І.С.”, 2004. – С. 47-52.
7. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти/ І.П.Підласий.- К.: Видавничий Дім «Слово», 2004.- С.18-230
8. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн/ О.І.Пометун// Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи/ Під. Аг. Ред. О.В.Овчарук.- К.: «К.І.С.», 2004.- С.34-52
9. Ничкало Н.Г. Педагогічна майстерність, проблеми, пошуки, перспективи / Н.Ничкало. І.Зязюн, Л.Пуховська та ін.; АПН України Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Глухівський держ. Педагогічний університет.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2005.- 234 с.
10. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко; гол. Ред.. Світлана Головка.- К.: Либідь, 1997.-376 с.
11. Гура О.І. Педагогіка вищої школи.; Навчальний посібник./ О.І.Гура.- К.: Центр навчальної літератури, 2005.- 224с.
12. Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна.- К.: Вища шк., 1997.- 349с.

виховання школярів / Г. О. Сорокіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2009. – № 2 (5). – С. 92-95.

16. Формирование личности в переходный период: От подросткового у юношескому возрасту / под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Педагогика, 1987. – 184 с.

17. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О.Колонькова. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 64 с.

К. Приходченко

доктор педагогічних наук, професор Донецького інституту штучного інтелекту

УДК 398.543

ЛЯЛЬКОВИЙ ТЕАТР ЯК ЕСТЕТИЧНИЙ КОНЦЕПТ ТВОРЧОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Автором у хронологічній послідовності доведено існування розмаїття лялькового театру у світі. Наголошено на тому, що найперші ляльки з'явилися ще в первісні часи. В язичницькі часи пращурами використовувалися ляльки та фігурки богів для магічних обрядів, окрім ритуальних дійств, ляльки слугували іграшками для дітлахів. Дослідницею подано перелік видів ляльок, іграшок, які існували у багатьох країнах земної кулі. На підставі зробленого спостереження обґрунтовано зародження різних типів лялькових театрів зі своїми головними героями, які у кожного народу теж були свої. Зроблено акцент на тому, що ознайомлення дитиною з численною кількістю дитячих театрів надає потужний вплив на формування в неї пізнавальних інтересів, спонукає до ігрової діяльності, імпровізації.

Ключові слова: ляльки, іграшки, театр, ігрова діяльність, творчі збідност, дитина.

Е. Приходченко

доктор педагогических наук, профессор Донецкого института искусственного интеллекта

КУКОЛЬНЫЙ ТЕАТР КАК ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КОНЦЕПТ ТВОРЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Автором в хронологической последовательности доказано существование разновидностей кукольного театра в мире. Отмечено, что самые первые куклы появились еще в первобытно-общинном строе. В языческие времена наши предки использовали куклы и фигурки богов для магических обрядов, кроме языческих действий, куклы служили игрушками для детворы. Подан перечень видов кукол, игрушек, которые имелись во многих странах земного шара. На основании сделанного наблюдения обоснованно зарождение разнообразных типов кукольных театров со своими главными героями, которые у каждого народа тоже были свои.

На другому місці – практичний, далі – вчинків, а когнітивний переходить на останнє місце. У юнацькому віці також досягають максимуму в процесі онтогенезу екологічні установи естетичного типу (природа – об'єкт краси) і схильність до вибору естетичного типу діяльності з природними об'єктами. Таким чином, для юнацького віку властивий перцептивний об'єктно-непрагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи [17, с. 25].

Висновки і перспективи подальших розвідок. Проте, при всіх перевагах позакласної роботи екологічної спрямованості, можливостей для її ефективної реалізації не так багато. Погоджуємось з думкою Г. Сорокіної, що „часто не вистачає часу на її організацію, знань учителя для грамотного підбору матеріалу, навчальних посібників нового покоління з цієї проблематики, ентузіазму й учителя, й учнів [15, с. 94]. Тому в подальшій роботі необхідно розглянути форми екологічного виховання.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.
2. Борейко В. Е. Этика и менеджмент заповедного дела / В. Е. Борейко. – К. : Киевский эколого-культурный центр, 2005. – Вып.53. – 328 с. – (Охрана дикой природы.)
3. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – К. : Рад. шк., 1976. – 272 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с. (Альма-матер)
5. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 480 с.
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. [для пед. вузов] / И. А. Зимняя. – [2-е изд., доп., испр. и перераб.]. – М. : Логос, 2001. – 383 с.
7. Казаков В. Г. Психология : уч. [для индустр.-пед. техникумов] / В. Г. Казаков, Л. Л. Кондратьева. – М. : Высш. шк., 1989. – 383 с.
8. Кон И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
9. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников : кн. для учителей и классных руководителей / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1976. – 303 с.
10. Ломакович В. Я. Екологічна освіта учнів навчальних закладів середнього ступеня в Німеччині : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В. Я. Ломакович. – К., 2004. – 23 с.
11. Львовичкіна А. М. Екологічна психологія : навч. посіб. / А. М. Львовичкіна. – К. : Міленіум, 2003. – 120 с.
12. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Світ виховання. – 2004. – № 4(5). – С. 7- 30.
13. Панов В. В. Введение в экологическую психологию: учеб. пособ. / В. В. Панов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 184 с.
14. Психологія : підруч. / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – [4-те вид., стереотип.]. – К : Либідь, 2003. – 560 с.
15. Сорокіна Г. О. Сутність і зміст екологічної освіти учнів як теоретична основа формування професійної готовності фахівців галузі туризму до екологічного

13. Ничкало Н.Г. Педагогічна майстерність, проблеми, пошуки, перспективи / Н.Ничкало. І.Зязюн, Л.Пухова та ін.; АПН України Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Глухівський держ. Педагогічний університет.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2005.- 234 с
14. Павлютенков Е.М. Профессиональное становление будущего учителя / Е.М.Павлютенков //Сов. Педагогика.- 1990.- №11.-С.64-69.
15. Свистун В.І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності: монографія/ В.І.Свистун.- К.: Наук.-метод. Центр аграр. Освіти, 2006.- 343с.
16. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. - М.: Издательский центр «Академия», 2000, с. 62
17. Wilsz J., 2008, Umiejetnosci potrzebne nauczycielowi techniki do skutecznego komunikowania sie z uczniami [w:] Technika- Informatyka-Edukacja. Teoretyczne I praktyczne problem edukacji informatycznej, t. IX, red. W. Walat, Rzeszow: 189.
18. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высшая школа, 1990. - 119с.

Я. Бойко

аспірант кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 378.14

САМООСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті проводиться ґрунтовний аналіз особливостей самоосвіти та розкривається вплив самоосвітньої діяльності студентів на формування наукових умінь. Відмічено, що самоосвіта як провідний компонент наукової праці студентів виступає суттєвою складовою процесу самовдосконалення фахівця. Вказано, що організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів є показником сучасного, досить високого рівня системи освіти. Звертається увага на те, що для виявлення ролі самоосвітньої діяльності в процесі науково-дослідної роботи студентів важливим є аналіз суттєвих, глибоких сторін самоосвіти як складного феномена. Виділено такі види самоосвіти як: професійна самоосвіта, особистісна самоосвіта, професійно-особистісна самоосвіта. Зазначено, що самоосвітня діяльність студентів має поєднувати в собі всі перелічені види самоосвіти. Розглянуто характерні ознаки самоосвітньої діяльності, яка має специфічні особливості, та самоосвітні вміння майбутніх учителів.

Ключові слова: навчальна діяльність, самоосвіта, самоосвітня діяльність, самостійна робота, самовдосконалення, наукове вміння, майбутній вчитель.

Я. Бойко

аспірант кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університета

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ НАУЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье проводится обстоятельный анализ особенностей самообразования и раскрывается влияние самообразовательной деятельности студентов на формирование научных умений. Отмечено, что самообразование как ведущий компонент научной работы студентов выступает существенной составляющей процесса самосовершенствования специалиста. Выделены такие виды самообразования как: профессиональное самообразование, личностное самообразование, профессионально-личностное самообразование. Указано, что самообразовательная деятельность студентов должна сочетать в себе все перечисленные виды самообразования. Рассмотрены характерные признаки самообразовательной деятельности, которая имеет специфические особенности, и самообразовательные умения будущих учителей.

Ключевые слова: учебная деятельность, самообразование, самообразовательная деятельность, самостоятельная работа, самосовершенствование, научные умения, будущий учитель.

Ya. Boiko

Post-graduate student of pedagogical department of Slavyansk state Pedagogical University

SELF-EDUCATION AS COMPONENT OF THE SCIENTIFIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

In the article gives a detailed analysis of the characteristics of self-education and reveals the influence of self-educational activities of students on the formation of scientific skills. It is noted that the self as a leading component of the scientific work of students is an essential component of the process of self-improvement expert. Such types of self-education as: professional self-education, personal self-education, vocational and personal self-education. Indicated that self-education activities of students should combine all of these types of self-education. The characteristic features of self-educational activity, which has specific characteristics, and self-education skills of future teachers are considered.

Keywords: educational activities, self-education, self-education activities, independent work, self-improvement, scientific skills, future teacher.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Серед гострих проблем сучасного навчально-виховного процесу у вищій школі постає питання активізації самоосвіти й саморозвитку студентів, оскільки

Г. Костюк відзначає уміння старшокласників „обирати доцільні форми поведінки в різних ситуаціях з огляду на власні моральні настанови і переконання”. Здатності приймати відповідальні рішення у ситуації взаємодії з природою сприяє також притаманна цьому віковій потреба діяти й поводитися відповідно до своїх моральних принципів і переконань. Звідси виникає й потреба у здобутті і моральних знань, свідоме прагнення багатьох старшокласників виробляти в собі потрібні моральні якості й викоринювати небажані [3, с. 252-253].

Старшокласники, за Г. Костюком, прагнуть не тільки пізнати світ, і й виробити свій власний погляд на нього [3, с. 249]. Їм притаманний перехід від пізнання світу до його перетворення [14, с. 148].

У своїй роботі вихователі повинні спиратися не лише на означені психологічні вікові особливості старших школярів, а на досягнення окремої галузі психологічної науки – екологічної психології, об'єктом якої є психологічні аспекти взаємодії людини і навколишнього середовища. Так, важливим є такий напрям екопсихології за характером взаємодії у системі „людина – навколишнє середовище (природне, соціальне)” як психологія охорони навколишнього середовища (психологічні аспекти природоохоронної діяльності людини і суспільства – розумного і ощадливого ставлення до природних ресурсів планети і соціокультурних досягнень людства, відповідальне ставлення до відходів, що забруднюють довкілля тощо), психологія глобальних змін [13, с.42-43]. Психологія охорони навколишнього середовища найбільш розроблена у зарубіжній науці (інвайронментальна психологія) і ставить своїм завданням навчити дорослих і дітей тим способам взаємодії, які сприяють збереженню навколишнього, переважно – природного – середовища від анти екологічного впливу сучасної техногенної цивілізації [13, с. 49].

Використовуючи як провідне поняття екологічної свідомості, у психології охорони навколишнього середовища вироблено віковий підхід до його формування [5]. У юнацькому віці об'єктне ставлення до природи менш прагматичне, ніж у підлітків. Юнацький вік характеризується прагненням гармонії у світі. Переважаюче естетичне сприйняття довкілля виражається у віршах, фотографіях, малюнках тощо [11, с. 103].

У цей час остаточно закріплюється об'єктний характер модальності ставлення до природи, рівень суб'єктифікації природних об'єктів досягає свого мінімуму за весь період онтогенезу. Водночас знижується ступінь вираженості екологічних установок прагматичного типу і нахили обирати прагматичний тип взаємодії з природою. Загалом модальність суб'єктивного ставлення до природи у юнацькому віці є об'єктивно непрагматичною. Провідним у структурі інтенсивності ставлення до природи непрагматичної модальності стає перцептивно-афективний компонент, що досягає свого максимального рівня у процесі онтогенезу.

На вершині мотиваційної ієрархії опиняються плани, наміри щодо майбутнього, які починають підпорядковувати собі всі інші потреби, прагнення людини. На цьому віковому етапі формується найскладніший, вищий механізм цілепокладання, який виражається у існуванні в людини деякого смислу, плану життя (С. Рубінштейн) [17, с. 17]. Головне психологічне надбання ранньої юності – відкриття свого внутрішнього світу, коли ...здобуваючи здатність заглиблюватись у себе, у свої переживання, юнак заново відкриває цілий світ нових емоцій, красу природи, мистецтва [8, с. 85].

За твердженням І. Беха [1], найбільш значущою якістю старшокласників у структурі особистості є спрямованість, у якій концентруються ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей і до самої себе.

Саме в ранній юності (15-17 років) на основі вироблення власної системи цінностей формується емоційно-ціннісне ставлення до себе, тобто „оперативна оцінка” починає ґрунтуватися на відповідності поведінки, власних поглядів і переконань, результатів діяльності [16, с. 79].

Як зазначає В. Крутецький, почуття дорослості не зникає, воно трансформується у своєрідне почуття самоствердження, самовираження, яке проявляється у прагненні висловити свою індивідуальність [9, с. 129].

Особливо активно в юнацькому віці, на думку В. Козакова, Л. Кондратьєвої, розвивається самостійність мислення, яке має базуватися не просто на критичному підході до авторитетів, а на переконливій, обґрунтованій і доказовій аргументації. Крім того, важливо, що інтереси молодої людини з окремих питань переключаються на проблеми глобальні, до яких належать і екологічні [7, с. 240].

Нові емоції викликаються не тільки конкретними об'єктами, а й дійовими взаємостосунками з іншими людьми, новими видами діяльності, їх змістом, перебігом і результатами. Порівняно з підлітками, в естетичних переживаннях старшокласників більше ліризму, поетичності [3, с. 241-242]. Розвиток інтелекту і емоційної сфери становить підґрунтя формування любовно-творчого ставлення до природи, що визначено серед засадничих методологічних принципів гармонізації взаємодії людини і природи. Юнацький вік порівняно з підлітковим характеризується більшою диференційованістю емоційних реакцій і способів вираження емоційних станів, як зазначає І. Кон [8, с. 82].

Дуже важливим є той факт, що усвідомлення й додержання молодими людьми певних норм поведінки, оцінка відповідності або суперечності своїх і чужих дій, намірів і вчинків цим нормам, а також вироблення свого ставлення до суспільних подій і суспільного життя породжує глибокі, міцні й тривалі моральні емоції. Вони різноманітні за своїм змістом і спрямованістю, ніж у підлітків [3, с. 241-242].

головною метою освіти сьогодні визнано всебічний розвиток людини як особистості, як найвищої цінності суспільства.

Сучасні процеси європейської інтеграції охоплюють все більше сфер суспільного життя, у тому числі й освіту. Болонський процес з його орієнтацією на самоосвіту пред'являє високі вимоги до особистості студента, його ставлення до наукової роботи. Вагомість наукової діяльності студентів та ефективність їхніх наукових досліджень поряд з учінням акцентується багатьма науковцями. Зокрема, якість професійної підготовки майбутнього вчителя зумовлюється кваліфікованою організацією наукової підготовки майбутніх учителів. Самоосвіта як провідний компонент наукової праці студентів виступає суттєвою складовою процесу самовдосконалення фахівця, його особистісного і професійного зростання.

В умовах сьогодення майбутні вчителі відчувають потребу в систематичному підвищенні й поглибленні знань, в оволодінні останніми досягненнями науки та техніки, у здатності швидко й ефективно засвоювати інформацію, що постійно оновлюється, переробляти й творчо застосовувати її в навчально-пізнавальній, науково-дослідній і професійній діяльності. Одним із основних шляхів вирішення цих завдань є вибір студентами стратегії неперервної освіти впродовж навчання на основі самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення.

Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів є показником сучасного, досить високого рівня системи освіти. Без належної уваги до самоосвіти як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі, у наш час неможливо підготувати висококваліфіковані педагогічні кадри. Як зазначають сучасні вчені: основний резерв підвищення ефективності процесу навчання та якості підготовки майбутніх учителів слід шукати в раціональній організації навчального процесу. Сучасні дослідники Б. Райський та М. Скаткін наголошують, що “завдання формування в суб'єктів навчання готовності до безперервної самоосвіти вимагає включення самоосвіти в навчальний процес як об'єктивного необхідного заняття. Це не нав'язування додаткової, позапрограмної роботи, а зміна характеру навчальної роботи” [1, с. 67].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблемі самоосвіти присвячено велику кількість наукових робіт вітчизняних і зарубіжних учених, у працях яких розкрито важливі питання теорії і практики самоосвітньої діяльності майбутніх учителів. Визначено сутність, функції, особливості самоосвіти, її місце в професійній діяльності (А. Громцева, Н. Кузьміна, І. Наумченко,

Г.Сухобська та ін.); представлено зміст та методи самоосвітньої діяльності (М. Бондаренко, С. Єлканов, М. Заборщикова, Н. Іліницька, О. Малихін, М.Рогозіна, Н. Сидорчук, Н. Терещенко, Л. Шапошнікова, В. Шпак та ін.); виявлено роль самоосвіти в професійній педагогічній підготовці вчителів (І. Барсуков, Т. Борисова, Г. Коджаспірова, О. Найн, О. Прокопова, В.Скнар, Р. Скульський та ін.); розглянуто її історичні та соціальні аспекти (А. Айзенберг, Б. Райський, М. Скаткін, О. Шукліна та ін.); досліджено шляхи та засоби формування потреби в самоосвіті (В. Буряк, Т. Клімова, І.Редковець та ін.); окреслено шляхи організації самоосвіти та керівництво нею (Т. Клімова, Г. Серіков, А. Усова та ін.).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Професійна підготовка майбутнього вчителя має забезпечувати наявність у студентів ціннісних орієнтацій, мотивів, внутрішньої потреби в систематичному оновленні й збагаченні професійних знань, усвідомлення ними особистісного та суспільного значення самоосвіти, формування емоційно-вольового механізму щодо подолання труднощів на шляху до опанування нових знань, уміння використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі самоосвітньої діяльності. Мета статті полягає у ґрунтовному аналізі особливостей самоосвіти та розкритті впливу самоосвітньої діяльності студентів на формування наукових умінь.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У структурі нової гуманістичної філософії освіти особливе місце належить педагогічним формам, засобам, методам і прийомам, за допомогою яких відбувається взаємодія викладача і студентів. Вони розглядаються як “соціокультурна система, яка базується на повазі до особистості, її автономії, де індивід дістає всі можливості для соціального, культурного і психологічного зростання. І особливого значення при цьому набувають особистісні, активні і емоційно забарвлені форми і методи навчання, спрямовані на здобуття і “олюднення” знань” [2, с. 19]. Одним з таких методів є самоосвіта.

Оскільки поняття самоосвіта є багатоаспектним не лише за своїм змістом, а й за структурою, у науковій літературі важко знайти його універсальне визначення. Переважну більшість досліджень присвячено вивченню зовнішніх характеристик цієї категорії і висвітленню загальних питань підготовки вчителя: ролі, завданням, соціальним функціям; окремим аспектам діяльності; засобам, методам, умовам. Однак для виявлення ролі самоосвітньої діяльності в процесі науково-дослідної роботи студентів важливим є аналіз суттєвих, глибинних сторін самоосвіти як складного феномена, який є, з одного боку, органічною частиною професійної підготовки майбутніх учителів. А з іншого, його розглядають як загальний розвиток особистості, що зберігає чітко визначені цілі загального і професійного вдосконалення суб'єкта педагогічної діяльності.

явищ у політиці, економіці, соціальній сфері нашої української дійсності зумовлюють у процесі екологічної освіти учнів яскраво виражену теоретизацію і небажаний формалізм, дисонанс між метою, принципами, змістом та очікуваним результатом виховання і освіти в школі” [10, с. 1].

На нашу думку, подолати ці суперечності допоможе позакласна екологічна робота. Те, що вона має добровільний характер участі в ній, суспільно спрямована, розвиває ініціативу та самодіяльність учнів, їхню винахідливість та творчість, є логічним продовженням навчально-виховної роботи, яка здійснюється на уроках, лише підтверджує нашу точку зору. Так, Г. Сорокіна як переваги позакласної екологічної роботи перед екологічною освітою наводить такі аргументи:

- зміст її може бути подано в різноманітних рамках, і часових, і тематичних;
- відбір матеріалу для позакласної роботи може бути значною мірою орієнтований на інтереси конкретної групи учнів;
- керівник вільний у виборі різноманітних форм роботи;
- необхідність здійснення контролю знань не впливає негативно на ставлення школярів до процесу засвоєння екологічних знань;
- високий ступінь можливості практичної діяльності, наприклад, участі в природоохоронній роботі [15, с. 94].

Критеріями для відбору змісту позакласної роботи екологічної спрямованості є: відповідність змісту позакласної роботи віковим та індивідуальним особливостям школярів; зв'язок з екологічною тематикою, яку розглядають у рамках навчальних курсів; зв'язок з життям та екологічними проблемами, передусім свого регіону; залучення в роботу інтелектуальної, чуттєво-емоційної та діяльнісної сфер особистості школяра; забезпечення розуміння глибокого взаємозв'язку та взаємозалежності людини й природи.

Позакласну роботу необхідно здійснювати з урахуванням таких вимог: спрямованість на поглиблення, розширення й удосконалення знань, умінь і навичок, отриманих учнями на уроці; захопливість самих форм, процесу й матеріалу роботи; добровільність й активність учнів у цій роботі [6, с. 251].

У виховному процесі треба врахувати, що ставлення вихованців до природи має специфічні вікові особливості. Розглянемо більш детально саме цю вимогу та зупинимось на старшому шкільному віці. Так, старшокласникам властиве сприйняття природи як об'єкта; ставлення до неї обумовлене більше естетичними мотивами, ніж настановами користі. У цьому віці остаточно складається структура ставлення до природи, властива дорослим. Під впливом виховання у старшокласників природа займає вищі позиції в ієрархії цінностей, ніж у дорослих [12].

Від діяльності людини залежить не лише здоров'я і життя її самої, а й стан довкілля. Тому дуже важливим є момент усвідомлення людиною своєї відповідальності за екологічні наслідки дій і вчинків перед іншими людьми, наступними поколіннями. На жаль, початок ХХІ століття – це роки суцільного екологічного лиха, причиною якого є „...моральна розбещеність. Найбільш серйозний вид забруднення – забруднення розуму та серця. Тому екологічна криза – це перш за все моральна криза, і вона потребує морального рішення” [2, с. 8-9].

Тому завдання екологічного виховання полягає в нагромадженні, систематизації, використанні екологічних знань, вихованні любові до природи, бажання берегти і примножувати її, у формуванні вмінь і навичок діяльності в природі. Екологічне виховання неможливе без уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки щодо стану природи, виробляти способи розумної взаємодії з нею [4, с.113-114].

Екологічне виховання – це не лише процес цілеспрямованого впливу суспільства на учня та його позицію стосовно природного середовища, а й простір міжособистісних стосунків, у яких формується цілісна культура особистості та її невід'ємна екологічна складова.

Все це відбувається не лише на уроках, а й у позаурочний час, у позакласній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор та виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Теорія і практика екологічного виховання учнів стала об'єктом вивчення таких дослідників, як: В. Коваль, М. Колесник, Д. Мельник, Я. Полякова, Л. Резник, С. Шалей. Проблему екологічного виховання в позакласній і позаурочній діяльності розглянуто В. Вербицьким, А. Захлебним, В. Івановим, Г. Пустовітом, Г. Сорokinoю, Е. Таліповим. Вікові закономірності формування особистості у старшому шкільному віці ґрунтовно розглянуті дослідниками Л. Божовичем, І. Дубровіною, І. Коном, Г. Костюком, В. Крутецьким та ін. та докладно викладені у науково-методичному посібнику „Формування екологічної компетентності школярів” [17, с. 18-25].

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Метою нашої статті є розглянути психолого-педагогічні умови позакласної роботи у старшій школі з екологічного виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Метою екологічного виховання є формування в особистості екологічної свідомості і мислення, на основі яких формується екологічна культура. Л. Ломакович застерігає, що „суперечності між потребою формування екологічної культури особистості та реальними можливостями її становлення в умовах сучасних кризових

Співвідношення цих провідних цілей самоосвіти дає можливість сприймати самоосвіту як вид пізнавальної діяльності студента, якій притаманні активність, самостійність, добровільність і спрямованість на вдосконалення розумових здібностей, формування культури розумової праці, духовного світу, становлення моральності, розвиток різних сфер особистості майбутнього вчителя (інтелектуальної, вольової, емоційної, мотиваційної та ін.).

У процесі самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя великого значення набуває самостійність, його інтереси, орієнтація, вибір, який він здійснює, віддаючи перевагу будь-якій галузі наукових, культурних знань, обираючи тему для вивчення в педагогіці, психології, етиці, естетиці. Наукова педагогічна праця як інтелектуальна і творча, не лише розвиває особистість, але й сприяє росту знань, формуванню інтересів і культури, педагогічної майстерності. Педагогічна діяльність розширює світогляд й збагачує знаннями. Однак, слід урахувати, що інтелектуальна насиченість самоосвіти не звільняє майбутніх учителів від необхідності самостійної роботи над своїм духовним розвитком.

У підручнику “Учителю про педагогічну техніку” Л. Рувінський зазначав, що “серед багатьох важливих питань самоосвіти центральне місце має відводитись... прагненню й умінню регулярно простежувати розвиток педагогічної науки, постійно бути в курсі її останніх досягнень. Важливо вчасно виявляти прогалини у своїх психолого-педагогічних знаннях і заповнювати їх шляхом самоосвіти. Для цього слід самостійно орієнтуватися в педагогічній літературі, проводити бібліографічний пошук необхідних для самостійної роботи літературних джерел, аналіз і узагальнення даних з теми, що вивчається, цілеспрямовано виділяти, систематизувати й критично осмислювати провідні положення і факти, які містяться в досліджуваних педагогічних роботах” [3, с. 120].

Отже, виявлення впливу самоосвіти студентів на формування наукової компетентності особистості неможливе без теоретичного осмислення проблеми самоосвітньої діяльності майбутніх учителів. Ґрунтовний аналіз наукової літератури дозволяє розглянути нам види самоосвіти в контексті пізнавальної діяльності студентів. Сучасна дослідниця В. Шпак виділяє наступні види самоосвіти: професійна самоосвіта, особистісна самоосвіта, професійно-особистісна самоосвіта.

Професійна самоосвіта обумовлюється професійною потребою в самоосвіті, де мотиви професійного становлення є важливими спонукальними силами, що домінують прагнення до досягнення педагогічної майстерності. Цілі і завдання даного виду самоосвіти детерміновані професійною діяльністю, а його стимулами виступають професійні фактори (предмет спеціалізації, студентський колектив тощо).

Основним предметом пізнавальної діяльності є систематичні професійні, психолого-педагогічні та предметні знання студентів.

Особистісна самоосвіта реалізується у прагненні до самовиховання, задоволенні широкого кола інтересів особистісного плану. Серед мотивів виділяється бажання задовольнити власну допитливість і прагнення бути більш досвідченою особистістю. У якості спонукальних сил виступають причини, що виходять за межі професії. Зміст даного виду самоосвіти переважно гуманітарний, спрямований на самовиховання і задоволення особистісних потреб та інтересів майбутніх учителів.

Професійно-особистісна самоосвіта поєднує в собі риси як професійної, так і особистісної самоосвіти. Вона характеризується якісно новим ступенем у професійному становленні майбутнього вчителя як особистості і виступає орієнтиром під час організації пізнавальної діяльності в процесі професійно-педагогічної підготовки студентів [4, с. 21-22].

Важливо зазначити, що самоосвітня діяльність студентів має поєднувати в собі всі перелічені види самоосвіти, оскільки самоосвіта є органічною складовою частиною навчально-виховного процесу, самоосвітня діяльність допомагає в науково-дослідній роботі, сприяє активному формуванню особистості майбутнього фахівця.

За результатами сучасних досліджень з проблеми самоосвітньої діяльності майбутніх учителів, самоосвіта студентів має специфічні особливості, а саме:

- самоосвіта майбутніх учителів, завжди пов'язана з продуктивним навчальним процесом або життєвим самовизначенням. Це дає змогу визначити основні шляхи методичного впливу на самоосвіту студентів: удосконалення навчального процесу, його інтенсифікація, різноманітна діяльність щодо підвищення професійної спрямованості підготовки майбутніх фахівців;

- самоосвіта студентів залежить від стійкості пізнавальних інтересів і практичної діяльності, у якій вони бажають набути успіхів. Це свідчить про необхідність підготовки до самоосвіти, про використання колективних форм і методів педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю студентів;

- самоосвіта студентів виконує декілька функцій: сприяє закріпленню та поглибленню результатів навчальної діяльності, задоволенню пізнавальних інтересів, є засобом підготовки до майбутньої професії, засобом самоствердження в очах однолітків і викладачів;

- різноманітні труднощі, які виникають у разі недостатньої культури розумової праці та слабкої загальної підготовленості студентів до самостійної діяльності, завжди пов'язані з невмінням студентів працювати самостійно [5, с. 52].

Таким чином, уміння вчитися, формулювати мету своєї діяльності, усвідомлювати навчальне завдання, визначати спосіб його розв'язання,

ВИХОВАННЯ

В. Полякова

*здобувач Східноукраїнського національного університету імені
Володимира Даля*

УДК 37.03

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ З ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті розглянуто переваги позакласної роботи з екологічного виховання. Виходячи з того, що ставлення вихованців до природи має специфічні вікові особливості, детально розглянуто цю психолого-педагогічну умову позакласної роботи у старшій школі.

Ключові слова: екологічне виховання, позакласна робота, вікові особливості старшого шкільного віку.

В. Полякова

*соискатель Восточноукраинского национального университета имени
Владимира Даля*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

В статье показаны преимущества внеклассной работы по экологическому воспитанию. Поскольку отношения к природе имеет специфические возрастные особенности, детально рассмотрена эта психолого-педагогическое условие внеклассной работы в старшей школе.

Ключевые слова: экологическое воспитание, внеклассная работа, возрастные особенности старшего школьного возраста.

V. Polyakova

*applicant for the degree of Candidate of Sciences of the East Ukraine
Volodymyr Dahl National University*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EXTRACURRICULAR WORK IN HIGH SCHOOL WITH ECOLOGICAL EDUCATION.

The article examines the benefits of extracurricular work with ecological education. Assuming that pupils attitude to nature have specific features of age, examined in detail this psychological and pedagogical conditions of extracurricular work in high school.

Key words: ecological education, extracurricular work, specific features of senior age

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Так склалося, що людина безпосередньо чи опосередковано повсякчас впливає на природу.

В целом, анализ различных аспектов обучения позволяет сделать вывод, что единообразие методов обучения, их оторванность от психологических особенностей обучаемых, обостряют неблагоприятные индивидуальные различия учащихся, затрудняя тем самым усвоение учебного материала, в том числе иностранного языка и снижает результативность деятельности преподавателя. Резюмируя изложенные теоретические и практические проблемы, связанные с формированием профессионального мышления, необходимо отметить, что в настоящее время особенно остро перед профессиональным образованием стоят вопросы построения такой системы знаний, которая бы отвечала требованиям сегодняшнего уровня современного специалиста. Знания должны быть фундаментальными, профессионально и практически ориентированными.

Литература

1. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В. А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 237 с.
2. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам [Текст] / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 344 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 351 с.
4. Зимняя, И. А. Психология слушания и говорения [Текст]: автореф. ... д-ра психол. наук / И. А. Зимняя. – Моск. ун-т им. М. В. Ломоносова, 1973.
5. Инновационные процессы в обучении иностранному языку (дидактика, перевод, культура) [Текст] : материалы межвузовской научно-методической конференции. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2002. – 165 с.
6. Кабардов, М. К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком (на материале интенсивного обучения) [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / М. К. Кабардов. – М., 1983.
7. Копылова, Н. В. Психологические условия результативности деятельности преподавателя в процессе обучения студента иностранному языку [Текст] : учебное пособие / Н. В. Копылова. – Тверь, ТвГУ, 1999. – 392 с.
8. Рахманов, И. В. Модели и их использование при обучении иностранному языку [Текст] / И. В. Рахманов // Иностранные языки в школе. – 1965. – № 4. – С. 29 – 35.
9. Уолфл Д. Тренировка [Текст] / Д. Уолфл // Экспериментальная психология / под ред. С. Стивенса. – М., 1963.
10. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании [Текст] / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 258 с.

вправно контролювати і давати оцінку правильності рішення – головні компоненти успішної самоосвіти студентів.

Також доцільно розглянути характерні ознаки самоосвітньої діяльності майбутніх учителів:

- сильна мотивація студента;
- високий рівень активності й свідомості майбутнього вчителя;
- добровільність у надбанні нових знань, в оволодінні новим видом діяльності;
- цілеспрямованість, системність цієї діяльності;
- систематичний характер;
- самостійність пізнання студентів (самостійне визначення навчальних цілей, вибір тактики, стратегії і методів навчання; саморефлексія, самооцінка);
- керованість самою особистістю та виключення зовнішнього обов'язку;
- вибірковий характер у порівнянні з навчальним пізнанням;
- спрямованість на задоволення пізнавальних потреб та інтересів;
- формування та вдосконалення особистісних якостей.

Виділені ознаки самоосвітньої діяльності майбутніх учителів дають можливість говорити про самоосвіту студентів, як про широку і динамічну систему, засновану на індивідуальних потребах у постійному розширенні, оновленні і поглибленні знань людини.

Характерні ознаки самоосвітньої діяльності дозволяють нам детально розглянути самоосвітні вміння майбутніх учителів, до яких належать:

- цілепокладання (орієнтація, визначення мети діяльності);
- раціональне планування та організація самостійної пізнавальної діяльності (проекування власних дій, регламентація часу, вибір форм, прийомів, джерел самоосвіти, створення оптимально сприятливих умов для самоосвіти та організації робочого місця);
- інформаційно-пошукові вміння (пошук, відбір необхідної інформації, її використання для отримання нових знань);
- навчально-інформаційні вміння;
- творчі вміння на базі раціонального використання інформаційно-комунікаційних технологій (перетворення інформації на спосіб діяльності);
- вміння самоаналізу та самооцінки;
- вміння самоконтролю та саморегуляції;
- рефлексивні вміння (самозвітування щодо результативності роботи, розробка нових завдань для наступного циклу самоосвіти, визначення напрямів удосконалення власної самоосвітньої діяльності) [6; 7].

За даними досліджень О. Щолок комплекс зазначених вище якостей і вмінь, сформованих на високому рівні, відповідає складовим

компетентності самоосвіти, яка значною мірою сприяє успішності професійної діяльності майбутнього педагога і розуміється як цілісне індивідуальне утворення, що інтегрує мотиваційно-ціннісний, організаційний, процесуально-інформаційний та контрольнорефлексивний компоненти і зумовлює не лише готовність до самоосвітньої діяльності, а й здатність до її ефективного здійснення з метою самовдосконалення та професійного розвитку [8, с. 368].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Зроблений нами ґрунтовний аналіз наукової, навчально-педагогічної літератури, періодичних видань дозволив виділити основні види самоосвіти; розкрити її специфічні особливості; представити характерні ознаки самоосвітньої діяльності студентів; охарактеризувати самоосвітні вміння майбутніх учителів.

Отже, проблема самоосвіти є однією з багатоаспектних і невичерпних у психолого-педагогічній науці. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні самоосвітня діяльність студентів відіграє провідну роль у процесі формування науково-дослідної компетентності майбутніх учителів.

Література

1. Руководство самообразованием школьников / [под ред. Б.Ф.Райского, М.Н. Скаткина]. – М.: Просвещение, 1983. – 127 с.
2. Кремень В.Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні / В.Г.Кремень // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Част. 1. – Харків: ОВС, 2002 – 440 с.
3. Учителю о педагогической технике / [под ред. Л.И. Рувинского]. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
4. Шпак В.П. Организация самообразования студентов педагогических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шпак В.П. – Харьков, 1994. – 158 с.
5. Казаков В.А. Самостоятельная работа студентов / В.А. Казаков. – К.: УМК ВО, 1989. – 424 с.
6. Кисельова О.Б. Самоосвіта як невід'ємна складова підготовки вчителя до професійної діяльності в умовах профільного навчання / О.Б.Кисельова // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Суми: Видавництво СумДПУ, 2009. – № 1. – С. 65–72.
7. Каткова Т.І. Самоосвіта особистості в контексті концепції неперервної освіти [Електронний ресурс] / Т.І. Каткова. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pfto/2009_4/files/ped904_19.pdf
8. Щолок О.Б. Інформаційно-навчальне середовище як чинник формування компетентності в майбутнього фахівця у процесі самоосвіти / О.Б. Щолок // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2006. – Випуск 43. – С. 366–370.

теоретическом осмыслении как своего высказывания, так и воспринимаемой им речи. Для интуитивного («коммуникативно-речевого») типа достаточно практической тренировки в иноязычно-речевой деятельности. М. К. Кабардов справедливо считает, что описанные стили овладения иностранным языком можно рассматривать как индивидуальный стиль деятельности – индивидуальный стиль овладения иностранным языком. Однако, стили овладения иностранным языком не только и не столько с методом обучения, сколько с природными предпосылками обучаемого [6, с. 56].

В проведенных исследованиях рядом ученых системный подход позволяет подойти к решению практических задач обучения на основе индивидуальных особенностей личности обучающихся.

Актуальность многофакторного подхода к исследованию способностей особенно возрастает в условиях широкого распространения изучения иностранного языка взрослыми. Так Г. И. Бакушева, чьей заслугой является обобщение ряда важных данных, касающихся учета возрастных особенностей при обучении аудированию, констатировала следующее: «Что касается зрелых людей 35-40 лет, то их обучение не является типичным, поэтому эта возрастная категория не привлекает внимание исследователей». В связи с этим, проводимые в этом плане исследования, учитывали не все своеобразие индивидуальности как субъекта деятельности. В литературе не полностью дано обоснование применения индивидуального подхода с позицией предпосылок индивидуального стиля деятельности [1, с. 56].

К настоящему времени имеется значительное количество достоверных данных в дифференциальной психофизиологии, свидетельствующих о том, что природной предпосылкой качественных индивидуальных различий в овладении иностранным языком являются специальные человеческие свойства нервной системы – специально человеческий тип высшей нервной деятельности. В многочисленных работах отечественных авторов указывается, что природные предпосылки определяют специфику умственной активности индивида и ведут к образованию индивидуального стиля деятельности.

Индивидуальный стиль деятельности проявляется в соотношении ориентировочных и контрольных действий; он зависит от типологических особенностей индивида. Многие ученые индивидуально-типические особенности рассматривают как сложившийся индивидуальный стиль учебной деятельности. При этом указывается, что аналогичные зависимости (предрасположенность к определенным приемам и способам действия, предопределенная соотношением сигнальных систем) могут проявляться в овладении любой учебной дисциплиной [5].

Таким образом, в процессе обучения говорению на иностранном языке возникает необходимость отработки каждого звена структуры речевой иноязычной деятельности и доведение его до соответствующего уровня совершенства: действий до навыков, а входящих в действие операций – до автоматизма. Именно здесь должны быть соблюдены основные общедидактические принципы и психологические закономерности выработки навыков: целенаправленность, осмысленность, распределение упражнений во времени, непрерывность тренировки, мотивированность, коммуникативность каждого речевого действия.

Как отмечает Н. В. Копылова, любая методика преподавания становится результативной, если она является психологически обоснованной, т.е. учитывает реальные психологические механизмы усвоения учебной информации соответственно познавательному развитию обучающегося в целом. Критерием результативности (эффективности) является характер тех изменений, которые происходят под влиянием учебно-воспитательного процесса в самом субъекте обучения [7, с. 12]. В целом проведенный анализ научно-методической базы обучения иностранному языку, позволяет сделать следующие выводы:

- усвоение языкового материала должно быть осознанным;
- эффективность учебного процесса возрастает при взаимосвязанном обучении всем видам речевой деятельности [4];
- формирование языковых и речевых навыков и умений предполагает опору на опыт в родном языке [10];
- родной язык должен являться для обучаемых стимулом, «реакцией, на который должна служить конструкция иностранного языка» [8].

Как отмечалось выше, в процессе обучения иностранному языку большая роль отводится индивидуальным особенностям обучающихся. О наличии существенных индивидуальных различий между учащимися, проявляющихся в успешности-неуспешности овладения иностранным языком, свидетельствует практика обучения.

Б. В. Беляевым выделены два индивидуальных типа овладения иностранным языком: рационально-логический и интуитивно-чувственный. Показано, что формирование этих типов происходит как вследствие индивидуальных особенностей человека, так и вследствие тех методов, способов и приемов, с помощью которых осуществлялось обучение иностранному языку. При этом Б.В.Беляевым высказано предположение, что «возможно, ... решающим фактором является именно последнее обстоятельство» [2, с. 16].

Как отмечает М. К. Кабардов, соотношение между теоретическими знаниями языка и практическими речевыми навыками и умениями, отличаются индивидуальным своеобразием. Для рефлексивного («когнитивно-лингвистического») типа характерна необходимость в

В. Вакуленко

*доктор педагогічних наук, професор кафедри адміністрування
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля,
завідувач кафедри загальноосвітніх і фундаментальних дисциплін*

УДК 371.134:53:005.336.5

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті проаналізовано основні проблеми підготовки і підвищення кваліфікації вчителів рішення яких сприятимуть як підвищенню ефективності навчання і виховання підростаючого покоління, так і поліпшенню соціальної, професійної й особистої життєдіяльності педагогів.

Ключові слова: *підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, безперервна освіта, саморозвиток, самовдосконалення, самоосвіта.*

В. Вакуленко

*доктор педагогических наук, профессор кафедры администрирования
Восточноукраинского национального университета имени Владимира
Даля, Заведующая кафедрой общеобразовательных и фундаментальных
дисциплин*

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

В статье проанализированы основные проблемы подготовки и повышения квалификации учителей решение которых будут способствовать как повышению эффективности обучения и воспитания подрастающего поколения, так и улучшению социальной, профессиональной и личной жизнедеятельности педагогов.

Ключевые слова: *подготовка и повышение квалификации учителей, непрерывное образование, саморазвитие, самосовершенствование, самообразование.*

V. Vakulenko

*doctor of pedagogical sciences, professor of department of administration of the
Vostochnoukrainskogo national university of the name of Vladimir Dalya,
Manager by the department of general and fundamental disciplines*

PROBLEMS OF PREPARATION AND IN-PLANT OF MODERN TEACHER TRAINING

Problems of preparation and in-plant of modern teacher training In the article the basic problems of preparation and in-plant of teachers of decision of which training are analysed will be instrumental in both the increase of efficiency of studies and education of rising generation and improvement of social, professional and personal vital functions of teachers.

Keywords: *preparations and in-plant of teachers trainings, continuous education, self-perfection, self-education.*

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства, коли все більше зростає роль освіти, проблема підготовки та підвищення кваліфікації вчителів набуває важливого значення, бо рівень їх освіченості – важливий показник розвитку суспільства [6].

Особливості сучасного етапу становлення цивілізації пов'язані з загостренням цілого комплексу ключових проблем розвитку суспільства. До них належать економічна, енергетична, екологічна кризи, а також наростання соціальних і національних конфліктів. Технологічний тип культури, який спочатку сприяв суспільному прогресу, тепер активно народжує засоби знищення цивілізації. В усьому світі іде пошук нових систем освіти, більш демократичних, диверсифікованих і результативних з позицій інтересів суспільства.

Аналіз широкого кола різних джерел засвідчив, що останнім часом у педагогічній науці приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутнього вчителя. Зокрема, питанням формування і розвитку загальнопедагогічних умінь майбутніх учителів присвячені праці Н. Бібік, О. Коберника, В. Кузя, М. Яевківського, О. Мороза, О. Плахотнік, В. Радула, О. Савченко, Г. Сагач, В. Семиченко, М. Сметанського, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко та ін. Різні аспекти підготовки майбутнього вчителя в умовах ступеневої освіти розкриваються в дослідженнях В. Арнаутова, С. Власенко, А. Глузмана, І. Зязюна, С. Малих, С. Мамрич, В. Рубцева, В. Сагарди, Н. Сергеева та ін. Цінним є і аналіз історичного досвіду минулого України щодо підготовки майбутнього вчителя в системі вищої освіти. На особливу увагу заслуговують в цьому плані праці А. Алексюка, Н. Дем'яненко, Т. Завгородньої, І. Зайчепка, М. Євтуха, В. Курила, І. Курляк, В. Майбороди, О. Мартиненко. Особливе місце належить роботам українських учених, у яких аналізується професійна підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованої освіти та підготовки вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій (І. І. Богданова, І. Дичківська, О. Пехота, О. Пометун, О. Попова, П. Решетніков, М. Шевцов, Ю. Харламов).

Спроби модернізації вищої освіти у нас неодноразово робилися в шістдесяті-восьмидесяті роки. Однак вони не привели до серйозних успіхів, оскільки не торкалися концептуальних засад системи освіти. Останнім часом формується нова освітня парадигма, в межах якої переглядаються орієнтири і пріоритети: з примату прагматичних знань на розвиток загальної культури і наукових форм мислення; з історичного контексту становлення наукового знання на сучасні уявлення про структуру і цілісний зміст системи наук. Саме така ідеологія, очевидно, має бути закладена в стандарти освіти. Однак, слід зауважити, що перехід

елементов. Это осознание может идти по двум планам: а) осознание языкового правила, по которому выполняется данное речевое действие, и б) осознание тех промежуточных операций, из которых этот навык складывается, т.е. осознание программы действия.

Третьей особенностью и предпосылкой, важной для формирования навыка говорения на иностранном языке, является правильное распределение упражнений во времени. Согласно проведенным исследованиям, увеличение интервала между сеансами запоминания вербального материала скорость заучивания возрастает. Распределение упражнений во времени как закономерность формирования навыка подразумевает также, что наибольшее количество упражнений должно быть дано в начале тренировки. Затем с увеличением тренировки интервал между упражнениями по формированию навыка должен все увеличиваться. При этом тренировка в маленьких дозах должна целенаправленно сохраняться до конца обучения.

Необходимо подчеркнуть, что иноязычные речевые навыки могут успешно формироваться только в результате многократных, мотивированных необходимостью удовлетворения потребности общения «речевых» упражнений. Рассмотрев целенаправленность, осознанность и распределение упражнений во времени как необходимые условия выработки навыков говорения на иностранном языке, И. А. Зимняя формулирует основные предпосылки процесса формирования прочного речевого иноязычного навыка. В качестве таких она называет следующие: «а) целенаправленность обучения; б) наличие у субъекта деятельности внутренней мотивации; в) правильное распределение упражнений во времени обучения; г) включение тренируемого явления в коммуникативно-значимую для субъекта деятельности речевую ситуацию; д) необходимость постоянного для обучающегося знания результатов выполнения действия; е) понимание обучающимися общего принципа, схемы действия, в которое включена тренируемая операция; ж) учет учителем влияния переноса и интерференции ранее выработанных навыков родного языка» [4, с. 152].

Любой психолого-методический план построения схемы формирования деятельности, и в частности навыков иноязычного говорения, основывается на общедидактическом принципе последовательности. Как отмечает Р. Ладо, «обучать языку нужно постепенно, проводя ученика через систему кумулятивных градуированных шагов... В обучении структуре имеются определенные стратегически выгодные части, с которых удобно начинать обучение, и определенная последовательность» [4, с. 152]. Во-вторых, речевое высказывание должно иметь коммуникативную ценность. В-третьих, отработка механизма речи должна проводиться на элементах предложения, а не на всей его структуре.

внутренние критерии: отсутствие направленности сознания на форму выполнения действия, отсутствие напряжения и быстрой утомляемости, выпадение промежуточных операций. Существенным также является требование, чтобы качество и время выполнения действий оставались неизменными в условиях усложнения деятельности, составной частью которой они являются. Формирование навыков является одной из важных проблем педагогической психологии. Не менее значимой она оказывается и для психологии обучения иностранным языкам.

Д. Уолфл называет факторы, обуславливающие успешность формирования навыка и эффективность изучения в целом:

– знание результатов, отсрочка во времени сообщения ученику, обратно пропорционально эффективности тренировки;

– предотвращение интерференции, основывающееся в значительной мере на неправомерности создания сходной стимулирующей ситуации;

– разнообразие условий тренировки, которое выражается в необходимой вариации объема, порядка, условий предъявления тренировочного материала;

– знание метода, применяемого при тренировке. По данным Д. Уолфл, «моторное» механическое научение в полтора-два раза менее эффективно, чем вербальное;

– необходимость понимания принципов, общей системы действий. «Прямое» объяснение, по мнению Д. Уолфл, дает лучшие результаты, чем самостоятельное отыскывание его учеником путем проб и ошибок, однако оно менее гибкое [9, с. 18].

Одной из основных психологических предпосылок и в то же время основных психологических условий эффективности выработки навыка является целенаправленность выполнения обучающимся каждого речевого действия. Это условие, в свою очередь, предполагает четкое вычленение каждого конкретного действия, обучение которому должно быть доведено до навыка. И, во-вторых, оно предполагает отбор целенаправленных на выполнение именно этого действия упражнений. По мере того как формирование навыка завершается, целенаправленность утрачивает свое значение.

Говоря о целенаправленности как условию выработки навыка, следует отметить, что, характеризуя прежде всего работу обучающегося, который должен четко представлять себе цель направленных на выработку навыка упражнений, она определяет и работу педагога, осуществляющего целенаправленный отбор упражнений и не менее целенаправленную организацию работы учащихся.

Другой психологической предпосылкой формирования навыка, тесно связанной с целенаправленностью, является осознание, понимание как сущности данного явления, так и программы выполнения входящих в него

до нової освітньої парадигми не повинен зводитися до простого збільшення обсягів певних навчальних дисциплін або тривалості освіти. Мова йде про досягнення принципово інших цілей освіти, що полягають у досягненні нового рівня освіченості особистості і суспільства в цілому. Слід зазначити, що нова парадигма не відмінняє попередню, вона ніби поглинає звичні пріоритети і проголошує більш високу якість освіти.

Сучасний вчитель покликаний бути носієм загальнолюдських цінностей, знати національні та історичні традиції народу, особливості середовища, в якому виховуються діти, володіти фундаментальними знаннями в галузі своєї спеціальності, бути підготовленим до наукової розробки стратегії освіти в конкретних умовах, до вибору та реалізації нової педагогічної концепції і системи. Все це ставить нові, більш високі вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителів.

Метою нашої статті є аналіз основних проблем підготовки і підвищення кваліфікації вчителів рішення яких сприятимуть як підвищенню ефективності навчання і виховання підростаючого покоління, так і поліпшенню соціальної, професійної й особистої життєдіяльності педагогів.

Процес підготовки високоосвіченого, творчого вчителя нелегкий. Жоден з педагогічних вузів не в змозі навчити свого випускника всьому і на всі випадки життя. Але він може і зобов'язаний збагатити студента досвідом та методологією наукового пізнання з тим, щоб учитель протягом всього життя був здатний удосконалювати свої знання та вміння, що становлять основу його професії. А для вчителя основою професійної діяльності є ступінь володіння системою наукових знань та методична освіта, адже майбутній учитель має набути таких умінь: працювати за новими педагогічними технологіями; здійснювати науково та педагогічно обґрунтований вибір навчальної програми, відповідних до неї дидактичних засобів, підручників та посібників; розробляти таку методичну систему навчання з предмету або циклу дисциплін, щоб не тільки давати знання, а й навчати самостійно мислити, спираючись на ці знання, збуджувати інтерес в учнів до творчого пошуку.

Удосконалення підготовки, вчителя для сучасної реформованої школи – це комплексна проблема, яка передбачає вирішення цілісної системи завдань, що стоять перед вищою школою. Головними її складовими є:

а) створення науково обґрунтованої моделі сучасного вчителя, який би відповідав меті та завданням реформованої школи;

б) розробка професіограм вчителя-предметника;

в) організація навчально-виховного процесу у вузах на основі комплексних навчальних планів і програм, які б відповідали структурі сучасного вчителя;

г) поліпшення системи вищої педагогічної освіти й самоосвіти з урахуванням досягнень НТР і психолого-педагогічних наук та практичних вимог середньої школи.

Аналіз шкільної практики і результати наших досліджень показали, що значна частина вчителів усе ще недостатньо знає свій предмет і має недоліки у методичній підготовці.

Багато педагогів відчують гостру потребу в психолого-педагогічних знаннях: насамперед з психології спілкування, міжособистісних відносин, психологічної і педагогічної діагностики, основи особистісно-орієнтованого і корекційного навчання, нових педагогічних технологій, вікових особливостей сучасних школярів та ін.

Якщо розглядати вчителя не як джерело учбово-пізнавальної інформації, а як носія і ретранслятора культури, то необхідно відзначити серйозні проблеми й у формуванні загальної ерудиції педагога. Незважаючи на включення до нових стандартів вищої педагогічної освіти блоку культурологічних дисциплін, даний компонент професійної компетентності вчителя «западає», знижуючи ефективність системи педагогічної освіти, утруднюючи реалізацію учителем своїх професійних функцій у повному обсязі.

Вивчення загальної ерудиції студентів і молодих учителів Луганської області, проведений в Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля, показав, що багато майбутніх і вже працюючих молодих педагогів не готові до позаурочного спілкування зі школярами і їхніми батьками саме через низьку ерудицію. З більш 400 опитаних близько 30% респондентів не змогли назвати жодного сучасного українського, 25% – російського письменника.

При оцінці якості отриманої професійної освіти понад половину молодих учителів не змогли об'єктивно визначити причини особистих професійних утруднень на початковому етапі педагогічної діяльності. Велику частину провини за свої труднощі вони покладають на вуз, знімаючи з себе відповідальність за результати навчання в університеті, що свідчить про низький рівень професійної рефлексії.

Звичайно, система педагогічної освіти потребує удосконалення, але споживче ставлення студентів до навчального процесу, на жаль, надалі переноситься і на характер їхньої педагогічної діяльності в школі. Так, з усієї різноманітності форм освітнього процесу більшість студентів віддають перевагу лекції, а надалі монологічні формам і методам організації навчально-виховного процесу в школі. Даний факт обумовлює необхідність формування потребносно-мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя в процесі модернізації педагогічної освіти.

У реальній практиці проблеми, пов'язані з підвищенням якості освіченості вчителя, можна вирішити в системі додаткової професійної

д) четкое разграничение речепорождения на стадии формирования и формулирования мысли. Этот критерий разграничения стадий процесса вместо принятого аспектного позволяет более четко определить уровни владения иностранным языком при обучении иноязычному говорению [4].

В схеме слуховой обратной связи И. А. Зимняя предлагает выделить три основных звена: а) «эталон», с которым происходит сличение программируемого и реализуемого действия; б) процесс сличения и в) принятие решения, на основе которого либо подтверждается правильность выполненного действия, либо при рассогласовании между эталоном и информацией о результате исполнения принимается решение об изменении этого действия.

Только в русле самой деятельности говорения может осуществляться формирование слухового контроля, проходя определенные этапы, стадии от внешней опоры, от внешнего контроля к внутреннему слуховому контролю за процессом производства. П. П. Блонский предлагает выделить четыре таких уровня, определение которых в значительной мере опирается на схему формирования самоконтроля в общей системе обучения. Им были намечены четыре стадии проявления самоконтроля применительно к усвоению языкового материала.

Первая стадия характеризуется отсутствием всякого самоконтроля. Находящийся на этой стадии обучающийся не усвоил материал и не может, соответственно, ничего контролировать.

Вторая стадия – стадия «полного самоконтроля», на которой обучающийся проверяет полноту репродукции усвоенного материала и правильность репродукции.

Третья стадия характеризуется как стадия выборочного самоконтроля, при котором обучающийся контролирует, проверяет только главное по вопросам.

Четвертая стадия характеризуется отсутствием видимого самоконтроля, контроль осуществляется как бы на основе прошлого опыта, на основе каких-то незначительных деталей, примет.

Для практики обучения иностранным языкам важную роль играет и такой феномен как навык, его формирование. Осуществление речевой деятельности на уровне творческого умения предполагает, что единицы деятельности – речевые действия – должны быть доведены до такого уровня совершенства их исполнения, как «навык». Навык, в свою очередь, включает операции, отработанные до уровня автоматизма как высшего качества осуществления операции. В качестве характеристик или объективных показателей сформированности навыка могут быть названы следующие: а) внешние критерии: правильность и качественность навыков языкового и речевого оформления высказывания (отсутствие ошибок), скорость выполнения отдельных операций или их последовательности; б)

определения специфического, удовлетворяющего потребность овладения иностранным языком предмета речевой деятельности.

Во-вторых, специфика иностранного языка как учебного предмета заключается также в его безразмерности (беспредельности). При изучении языка обучающийся не может знать только определенный раздел. Он должен знать многое, чтобы понимать и говорить на иностранном языке.

Третьей спецификой языка является его неоднородность. Язык в широком смысле слова включает в себя целый ряд других явлений, например «языковую систему», «языковую способность» и т.д.

Способом формирования и формулирования мысли посредством языка является речь. Как отмечает А. А. Потебня, «язык есть средство не выражать уже готовую мысль, а создавать ее» [4, с. 28]. Л. С. Выготский и С. Л. Рубинштейн выдвинули положение о том, что «внешняя речь есть процесс превращения мысли в слово, материализация и объективизация мысли» и что «в речи мы формулируем мысль, но формулируя ее, мы сплещь и рядом ее формируем» [3, с. 131].

При обучении говорению на иностранном языке возникает ряд трудностей: необходимо стимулировать у учащегося возникновение мысли – предмета высказывания; обучая средствам и способу формирования и формулирования мысли, необходимо учесть все ее особенности как предмета говорения; затруднение вызывает определение, организация и соподчинение всех единиц говорения для выражения мысли.

Отметим, что деятельностный подход позволяет определить всю совокупность трудностей обучения говорению и наметить пути их преодоления.

Основываясь на определении говорения как деятельности и исходя из утверждения неразрывности *слова и понятия*, И. А. Зимняя считает, что в схеме порождения речевого высказывания должны найти отражение следующие положения:

а) связь мотива с вызывающей говорение потребностью и его предметом. В силу того, что мотив в теории деятельности как «опредмеченная потребность» входит в структуру деятельности, устанавливается непосредственная связь: «потребность – предмет (мысль)» - «общий замысел» высказывания;

б) наличие коммуникативного намерения, через которое говорящий «вплетается» в сам акт общения;

в) связь слова и понятия. Установление места и характера этой связи в процессе порождения высказывания важно для обучения говорению на иностранном языке, так как именно при употреблении иноязычных слов чаще всего возникает интерференция родного языка;

г) определение речи как способа формирования и формулирования мысли;

освіти шляхом підвищення кваліфікації і перепідготовки, тобто одержання другої вищої освіти. Як показують результати соціологічних досліджень і аналіз практики підвищення кваліфікації, понад 90% учителів вважають за необхідність удосконалити свої знання і підвищити педагогічну кваліфікацію.

Труднощі, пов'язані з освоєнням когнітивного компонента професійної компетентності, породжують у вчителя нормативність педагогічного мислення, розвивають конформізм, що негативно позначається як на оцінці вчителем реального стану системи освіти і конкретної школи, так і особистих професійних досягнень.

Відповідно, вимоги, які висуваються до освітнього рівня, змінилися: окрім постійного оновлення базових знань, сучасний фахівець повинен уміти ефективно застосовувати найновіші досягнення науки та техніки, використовувати персональний комп'ютер (ПК) та інформаційні ресурси. Значна увага приділяється можливостям нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, які виводять освіту на новий рівень, забезпечують вільний доступ до освітніх ресурсів широким шарам населення незалежно від місця проживання. Мережеві технології Інтернет є вирішальним чинником у розвитку дистанційних методів навчання та інформатизації системи освіти України.

"Характерним для майбутнього суспільства є широке використання інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), що викликає необхідність постійного впровадження засобів ІКТ і до системи освіти. Цей процес, який в результаті швидкоплинного апаратного та програмного розвитку ІКТ вже набув ознак перманентного процесу, отримав назву процес інформатизації освіти". Накопичений в процесі інформатизації освіти в Україні практичний досвід та спеціальні педагогічні дослідження показують, що використання засобів ІКТ в освіті приводить до чітких позитивних впливів на результати навчально-виховного процесу. Ю. Жук пропонує розглядати процес інформатизації "... як множину процесів, спрямованих на задоволення освітніх інформаційних потреб (організаційних, економічних, наукових, технічних, виробничих, управлінських та навчально-методичних) всіх учасників навчально-виховного процесу"[6, с.17].

Варто погодитись з фахівцями, які стверджують, що "Концепція інформатизації навчального процесу, яка заснована на органічному поєднанні традиційних і новітніх засобів навчання, передбачає поетапне, поступове впровадження у навчальний процес ІКТ, раціональне поєднання традиційних методів та засобів навчання, з сучасними інформаційними технологіями, що зрештою веде до поліпшення результатів навчання" [6, с. 18].

Слід погодитись із М. Жалдаком, В. Лапінським, М. Шутом [2, с.1] в тому, що перехід до нових комп'ютерно-орієнтованих технологій

навчання, створення умов для їх розробка апробації та впровадження, раціональне поєднання нових інформаційних технологій навчання з традиційними – це складна педагогічна задача, яка потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних організаційних, навчально-методичних, технічних та інших проблем.

Основними серед цих проблем науковці називають: розробку науково-методичного забезпечення вирішення завдань інформатизації навчально-виховного процесу; підготовку педагогічних кадрів до використання в навчальному процесі засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; підготовку учнів та студентів до використання сучасних засобів навчально-пізнавальної діяльності; матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення навчальних закладів; розробку методик використання сучасних інформаційних технологій навчання у навчальному процесі під час вивчення всіх без винятку навчальних предметів.

Аналізуючи шляхи успішного вирішення багатоаспектних проблем інформатизації навчального процесу, науковці вказують на те, що воно є можливим можливе лише за дотримання психолого-педагогічних умов, які визначають результуючу ефективність навчально-пізнавальної діяльності. В свою чергу: "Актуальність психолого-педагогічної проблематики обумовлена передусім тим, що вона охоплює практично всі питання, пов'язані з використанням комп'ютерної техніки у навчальному процесі, починаючи з психолого-педагогічного обґрунтування використання комп'ютерної техніки безпосередньо як засобу навчання, з'ясування психологічних особливостей використання комп'ютера учнями та студентами різних вікових груп, розробки комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання різних навчальних предметів, і закінчуючи таким практично важливим питанням, як подолання психологічного бар'єру, що виникає у багатьох потенціальних користувачів (вчителів, керівників навчальних закладів, педагогів-дослідників) стосовно самої ідеї інформатизації всього навчального процесу і пов'язаною з цим необхідністю докласти певні зусилля для оволодіння новими методами та засобами навчально-виховної діяльності"[2, с.3].

Необхідно доповнити думку фахівців тим, що впровадження в навчально-виховний процес ІКТ деякою мірою орієнтує на перегляд тих традиційних форм навчання, які склалися на сьогодні, надає можливості для збільшення обсягу навчальних завдань творчого, пошукового та дослідницького характеру, переструктурування системи та змісту позааудиторних самостійних занять.

На якість і ефективність професійної діяльності і підвищення кваліфікації впливає і рівень матеріального благополуччя. Заробіток учителя

О. Куоні

*викладач кафедри іноземних мов і професійної комунікації ДООУ ВПО
«Саратовський державний технічний університет»*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІНОЗЕМНОГО ГОВОРІННЯ

У статті визначені деякі особливості у викладанні іноземної мови в порівнянні з іншими предметами. Акцентується увага на тому, що в процесі навчання говоріння на іноземній мові виникають труднощі. За допомогою діяльнісного підходу можна їх визначити і намітити шляхи подолання. Відмічена важлива особливість навчання іноземним мовам на практиці. Підводячи підсумок, автором зроблено висновок, що перед професійною освітою гостро постає питання побудови системи знань, яка б відповідала сучасним вимогам формування навичок інішомовного говоріння.

Ключові слова: мовна дія, навчання іноземній мові, навички мовної взаємодії, загальнодидактичні принципи.

О. Kuoni

*a teacher of department of foreign languages and professional communication is
PEI HPE the «Saratov state technical university»*

FORMING OF SKILLS OF FOREIGN MANNER OF SPEAKING

In the articles certain some features are in teaching of foreign language as compared to other objects. Attention is accented on that in the process of studies of manner of speaking there are difficulties in foreign language. By діяльнісного approach it is possible to define them and set the ways of overcoming. The marked is important feature of studies foreign languages in practice. Working out the total, an author is do a conclusion, which before trade education sharply appears question of construction of the system of knowledges, which would answer the modern requirements of forming of skills of foreign manner of speaking.

Keywords: speech action, education foreign language, skills of the speech interaction, general didactic principles.

В настоящее время усилилось внимание исследователей к изучению самой личности обучаемого, формирующееся и развивающейся в процессе осуществления любой, в том числе и учебной деятельности. В отечественной психологии были созданы все предпосылки для теоретического обоснования и реализации в современной системе образования *нового подхода к обучению иностранным языкам.*

Определим некоторые особенности в преподавании иностранного языка как учебного предмета в сравнении с другими предметами. Во-первых, усвоение иностранного языка как учебного предмета не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности. Язык является лишь средством выражения мысли об объективной действительности. Он в этом смысле «беспредметен». В процессе обучения иностранному языку перед преподавателем встает задача первоначального

Література

1. Докучаєва В.В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис... д-ра наук : 13.00.01 / Вікторія Вікторівна Докучаєва – Луганськ, 2007. – 481 с.
2. Лернер П.С. Профильное образование: взаимодействие противоположностей / Павел Семенович Лернер // Народное образование. – 2002. – № 2. – С. 75 – 81.
3. Омельченко С.О. Теоретичні та методичні основи взаємодії соціальних інститутів суспільства в формуванні здорового способу життя учнів загальноосвітніх навчальних закладів : дис... д-ра наук : 13.00.05 / Світлана Олександрівна Омельченко. – Луганськ, 2008. – 431 с.
4. Проскурін В. М. Організаційно-педагогічні умови діяльності освітніх округів на регіональному рівні : дис... канд. наук : 13.00.01 / Володимир Миколайович Проскурін. – Луганськ, 2008. – 256 с.
5. Решетько В. С. Школа как саморазвивающаяся система / Валерий Силантьевич Решетько. – Мн., 1997. – 162 с.
6. Савенков А.И. Современные концепции одаренности / Александр Ильич Савенков // Обдарована дитина. – 2001. – № 6. – С. 23 – 31.

Е. Куони

преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации ГОУ ВПО «Саратовский государственный технический университет»

УДК 378.674

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ИНОЯЗЫЧНОГО ГОВОРЕНИЯ

В статье определены некоторые особенности в преподавании иностранного языка по сравнению с другими предметами. Акцентируется внимание на том, что в процессе обучения говорения на иностранном языке возникают трудности, а деятельностный подход позволяет определить их и наметить пути преодоления. Отмечена немаловажная особенность обучения иностранным языкам на практике это формирование навыков, основанные на основных общедидактических принципах и психологических закономерностях, а также учитывающая индивидуальные особенности обучающихся. Подводя итог, автором сделан вывод, что в настоящее время перед профессиональным образованием остро стоит вопрос построения системы знаний, которая бы отвечала современным требованиям формирование навыков иноязычного говорения.

Ключевые слова: *речевое действие, обучение иностранному языку, навыки речевого взаимодействия, общедидактические принципы.*

нижче прожиткового мінімуму. До того ж до цього вчителі як і раніше погано забезпечені житлом, що у даний час практично їм не виділяється.

Серед тих, хто одержав офіційні нагороди, педагоги, як правило, також складають меншість. Можна припустити, що відсутність моральних стимулів разом із затримкою зарплати і компенсації на придбання літератури негативно впливає не тільки на розвиток соціального престижу професії, але і на становлення індивідуального статусу педагога як учителя - майстра.

Затримка протягом останніх декількох років заробітної плати має негативні соціально-економічні і психолого-педагогічні наслідки. До першого можна віднести падіння престижу вчительської професії в суспільстві і державі; відтік молоді зі сфери освіти у зв'язку з відходом чоловіків в інші галузі професійної діяльності.

Фемінізація педагогічних кадрів – факт добре відомий, але, на нашу думку, недостатньо осмислений. Це явище впливає на характер функціонування і розвитку системи освіти, а отже, і на весь подальший поступальний рух нашого суспільства і держави. Можна відзначити деякі наслідки, що впливають з процесу фемінізації педагогічних кадрів, які необхідно враховувати, розробляючи стратегію реформування системи освіти і визначаючи перспективи підготовки вчителів для української освіти.

Насамперед, це недостатній вплив особистості вчителя на формування ціннісних орієнтацій, життєвих змістів та ідеалів учнів в освітньому процесі школи. Інший аспект пов'язаний з реалізацією однієї з фундаментальних функцій шкільної освіти – соціалізацією підростаючого покоління. Так, сьогодні підліток, потрапляючи в школу як особливий соціальний інститут, знаходиться переважно в ситуації жіночого контролю, цю рольову модель він засвоює, як домінуючу в стінах школи. Таким чином, питання про статевий склад учительського корпусу виявляється досить істотним уже з іншої підстави - засвоєння в школі фемінізованої моделі поведінки і соціального контролю як домінуючої.

Віковий склад вчителів також є значимою інформацією при визначенні тенденції і перспектив функціонування і розвитку системи української освіти.

За даними Луганської області на 2010 рік число вчителів зі стажем роботи до 3-х років – 8,4%, від 3 до 10 років – 17,2%, від 10 до 20 років – 30%. Серед 23 тис. педагогів понад 29,4% – пенсіонери.

Факт старіння педагогічних кадрів породжує ряд проблем, аналіз і рішення яких сприятимуть як підвищенню ефективності навчання і виховання підростаючого покоління, так і поліпшенню соціальної, професійної й особистої життєдіяльності педагогів.

Старіння вчителів впливає насамперед на їхню професійну мобільність на ринку праці в області освіти. Звичайно, як позитивний факт відзначають, що більшість учителів, що мають стаж понад 10 років, не

змінюють свою професію. Однак соціологи, справедливо закликають об'єктивно оцінювати ситуацію, підкреслюючи, що у сформованих умовах факт невисокої потенційної мобільності повинний скоріше насторожувати, ніж радувати, тому що в даному випадку він свідчить не тільки про інертність учителювання, але і яскраво виражену тенденцію вичікувати, нічого не починаючи.

Збільшення частки педагогів, що мають стаж роботи понад 15 років, породжує проблему пріоритетів у професійній діяльності в зв'язку зі старінням його психолого-педагогічних і предметно-методичних знань.

Вчителі, що входять у дану вікову групу, одержали професійну освіту в умовах ідеологізованої тоталітарної держави. Ці обставини, як свідчить аналіз практики і результатів нашого дослідження, створюють соціально-психологічні установки до неприйняття багатьох інновацій у навчально-виховному процесі. У зв'язку з цим підсилюється значимість системи підвищення кваліфікації в ознайомленні педагогів із сучасними вітчизняними і закордонними психолого-педагогічними теоріями і концепціями, що мають гуманістичну спрямованість. Це необхідно для формування у педагогів таких професійно-етичних установок, що дозволяють готувати учнів до самореалізації в сімейній, професійній і цивільній життєдіяльності на основі самопізнання і формування особистої відповідальності за свою частку.

Більшість спеціалістів, як в Україні, так і в країнах СНД, відчувають дефіцит правових, економічних, технічних, соціально-політичних знань, тому що рівень їхньої освітньої й професійної підготовки не відповідає вимогам сьогодення. Швидке старіння наукової інформації, поява нових технологій, реформування соціально-економічної системи створили в суспільстві ситуацію, коли стало неможливо навчитися чогось один раз на все життя, і тим самим заклали потребу поглиблювати й оновлювати знання, уміння й навички постійно, через певні проміжки часу

На думку Є. Мединського, систему загального навчання дорослих треба розглядати в двох вимірах: у вертикальному – як сукупність навчальних закладів і у горизонтальному – як сукупність закладів, які задовольняють різні вимоги в знаннях і забезпечують можливість навчання різних груп населення та суспільства в цілому.

Безперервна освіта є провідною умовою всебічного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, засобом реалізації здібностей, а також зростання компетенції, вдосконалення раніше здобутих знань, умінь і навичок.

Загальновідомо, що наймогутнішим засобом розвитку, а отже, й виховання є навчальна діяльність. У цьому розумінні загальноосвітня школа є базовою ланкою в системі підвищення кваліфікації.

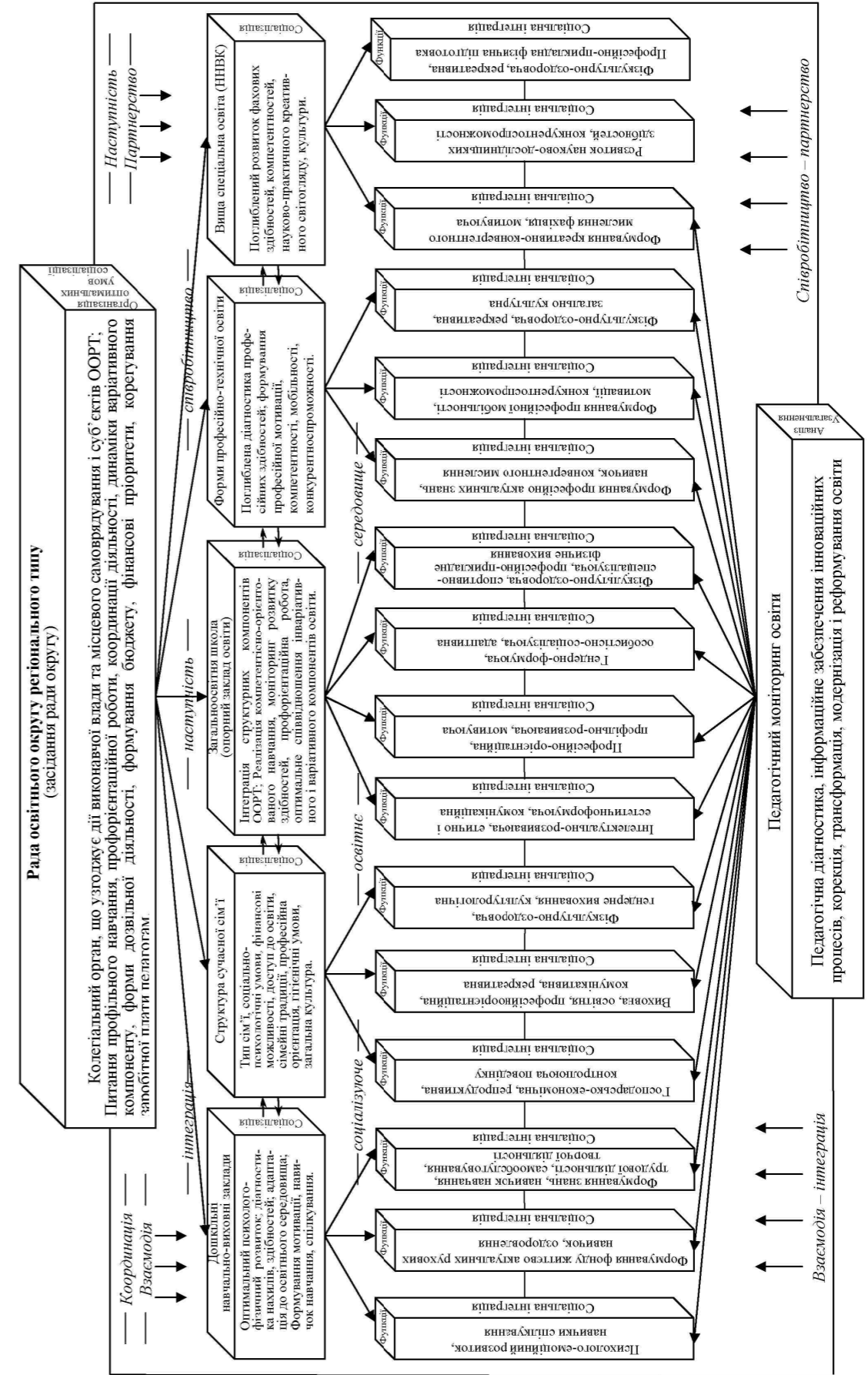


Рис. 1. Проективна модель організації і управління освітнього округу на регіональному рівні.

5) зміна соціально-педагогічної позиції учасників інноваційного процесу (з урахуванням активної взаємодії сім'ї, загальноосвітньої школи, професійно-технічних навчальних закладів, вищих начальних установ та навчально-виховних позашкільних установ) і відповідної його адаптації до інтегрованих умов (економічних, соціальних, культурних, освітньо-виховних, історичних) у межах ООРТ;

6) методично доцільний вибір організаційних форм і дидактичних методів навчально-виховної, професійно-орієнтаційної діяльності педагогів, які б відповідали меті й змісту проєктивної моделі функціонування ООРТ;

7) пріоритетність особистісного самовдосконалення учнів старшої школи на основі діагностики та корекції рівня розвитку навчальних, психолого-фізичних, комунікативних, професійно-орієнтованих здібностей у структурі взаємодії соціально-освітніх інститутів, що утворюють інноваційну педагогічну систему - ООРТ.

Проєктивна модель організації освітніх округів окреслила наступну структурно-функціональну процедуру реалізації їх організаційних параметрів.

Побудова проєктивної моделі організації ООРТ в межах організаційної концепції (теорії організації) дозволила визначити структуру функціональних зв'язків між компонентами педагогічної системи, упорядкувати їх реалізацію у відповідності до мети й завдань функціонування освітнього округу.

Таким чином, функціональність як доцільний, спрямований характер властивості нами визначений в якості досить важливої умови стабільного існування і функціонування педагогічної проєктивної моделі організації освітнього округу на регіональному рівні (мікро-рівень, меза-рівень, макро-рівень функціонування).

Інтерпретація структури проєктивної моделі дозволила нам зробити узагальнюючий висновок про те, що організація ООРТ - це сукупність економічних, соціальних, педагогічних, психологічних, особистісних явищ, властивості яких проявляються як функції збереження й розвитку цієї сукупності (освітній округ регіонального типу).

У процес безперервної освіти поступово включилися державні, приватні, комерційні вищі учбові заклади, що забезпечують можливість професійної підготовки суб'єкта. У концепції безперервної освіти домінують самоосвіта і самовиховання.

Оперативно реагувати на вимоги й запити суспільства, постійно пропонуючи зростання фахової компетентності, покликана система підвищення кваліфікації, що є гнучкою підсистемою безперервної освіти.

Щодо професійної компетентності, то ця складова безперервної освіти базується передусім на поглибленні кваліфікації, що сприяє розвитку творчого мислення й вимагає постійної самоосвіти.

До поняття „безперервна освіта” входять такі види навчання: самоосвіта, короткотермінове навчання, тривале періодичне навчання в різних формах, стажування, аспірантура, докторантура, різні форми підвищення кваліфікації, перепідготовка.

Перепідготовка кадрів, на відміну від підвищення кваліфікації, передбачає не лише переведення спеціаліста на новий рівень професійної діяльності, тобто підвищення рівня кваліфікації, а й значний розвиток його здібностей, щоб він міг здійснювати якісно нові види діяльності.

Післядипломне навчання – це не форма повторення вузівської програми, а система послідовного вдосконалення професійних знань і умінь на основі нової інформації. Принципи післядипломного навчання такі: безперервність; зацікавленість (залежність учителя від кваліфікації та оплати праці); самостійність у навчанні; право вибору навчання; практична спрямованість.

Система освіти й виховання – головне джерело примноження інтелектуального потенціалу суспільства. Ключові положення в цій системі посідає вчитель. Він визначає прогрес загальноосвітньої середньої й вищої шкіл. Ось чому його професійне формування, становлення й діяльність є пріоритетним напрямом у теорії й практиці освіти й виховання.

Нині склалися передумови, що зумовили потребу нових підходів до підготовки вчителя. Зупинимось на них детальніше.

Освіта в цілому, і педагогічна зокрема, виконує певне соціальне замовлення. У міру розвитку суспільства система освіти змушена переосмислювати свою значення і змінювати зміст. Відбувається боротьба двох тенденцій. З одного боку, усвідомлюється потреба перебудови освіти, накопичується досвід, адекватний суспільним потребам, формуються нові дидактичні підходи, виявляються закономірності – і всі це відбувається протягом тривалого часу. З іншого – система прагне зберегти вироблену теорію і звичну методику. Такого роду консервативність надає їй стійкості, створює умови для еволюційного розвитку. Водночас накопичуються й суперечності, розв'язання яких

неможливе без революційних змін, наприклад, відтворення вчительських кадрів відстає від потреби школи. І це необхідно враховувати.

Завдяки змінам у суспільній свідомості з'явилися нові цінності в освіті – примат саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти над передачею знань, умінь, навичок, а звідси - й інтересів особистості над навчальним планом і навчальними програмами.

На тлі зміни ціннісних настанов освіта розвивається на шляху до цілісності, у ній створюються умови для постійного піднесення людини, гармонізації її взаємин з природою і суспільством, а також і з державою. Розвиток системи в цьому напрямку закладає передумови для безперервної освіти.

Таким чином, останнім часом склалася парадоксальна ситуація: освіта, яку здобувають у педвузі, для більшості випускників фактично не є власне педагогічною, і багато хто в перші роки роботи не може самостійно виконувати фахові завдання, тож згодом іде з народної освіти. У медицині ж, щоб мати право на самостійну фахову діяльність, випускник вузу повинен одержати післядипломну освіту за професійною програмою в інтернатурі або в ординатурі. Залежно від спеціальності навчання триває від одного до чотирьох років.

Освіта є джерелом не лише особистого багатства, а й багатства нації. Чим вище рівень знань і культури, тим вище рівень життя. Будь-яке цивілізоване суспільство зацікавлене в цьому. Проте можливості традиційної освіти сьогодні вже практично вичерпано. Падіння престижу освіти, незацікавленість учнів у засвоєнні знань, відірваність навчальних програм від життєвих вимог, недостатність навчальної літератури, несвоєчасна виплата заробітної плати вчителям – все це показники того, що освітня галузь переживає кризу.

Щоб вийти з такого становища, треба розробити концептуально нові підходи до вдосконалення підготовки вчителя й підвищення його кваліфікації. Показник сучасної системи педагогічної освіти – безперервний загальний і фаховий розвиток вчителя.

Гадаємо, помилково зводити безперервну освіту тільки до підвищення рівня загальноосвітніх і професійних знань вчителя. Вона формує й культивує широкий спектр потреб і передбачає, що вчитель повинен володіти філософською, історичною, естетичною культурою. Саме в процесі безперервної освіти вдосконалюються його духовність, виховання, підвищуються соціальна активність і відповідальність.

«Головною ідеєю, покладеною в концепцію безперервної освіти, є усвідомлення того, що навчання людини, її загальна й фахова підготовка є не тільки етапом, а й невід'ємною складовою її життя» [1, с. 48.]. Проте не слід забувати, що в педагогіці в цілому на сьогодні не створено механізму стимулювання потреби в підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів.

out. Organizationally pedagogical gears of interaction subjects of educational okrugs have been worked out on the basis of them.

Key words: *educational district of regional type, projecting model, functional model, subject of educational district, machineries of cooperation of subjects of educational district, supporting school, educational environment, structurally-functional cooperations.*

Актуальність теми визначається необхідністю подальшої розробки теоретико-методологічних засад проектування інноваційних педагогічних систем та обґрунтуванні можливостей їх реалізації в сучасних освітніх закладах, більш якісного використання на практиці ідей взаємодії соціальних інститутів суспільства щодо виховання особистості, інтеграції організаційних, кадрових, фінансових, матеріально-технічних можливостей суб'єктів освітнього округу та реалізації комплементарної функціональності соціально-освітніх та економічних установ у межах освітнього середовища освітнього округу регіонального типу (ООРТ) [1; 3; 4].

Розробка інноваційної педагогічної системи вимагає наявності таких інтегративних факторів, які забезпечать виникнення нових якісних властивостей у процесі розвитку та трансформації загальної і професійно-технічної освіти. До системи таких факторів фахівці [2; 5; 6] відносять:

1) усвідомлення учасниками педагогічного процесу організації ООРТ, закономірностей розвитку і взаємозв'язку складових елементів системи освіти, соціальних та економічних чинників регіону в якому реалізується інноваційна педагогічна система;

2) інтеграцію освітніх, виховних, професійно-орієнтаційних, профільно-освітніх, професійно-технічних впливів на різних рівнях реалізації проєктивної моделі організації та управління ООРТ;

3) реалізацію в різних соціальних інститутах освіти компетентісно-орієнтованого підходу, який у даних умовах реформування та трансформації освіти є найбільш оптимальним, тому що він гарантує вихід за межі загальних учнівських стандартів і змістовне включення в рефлексію тих процесів, тенденцій і викликів, що і задають параметри освітнього, культурного, соціального та професійного самовизначення учнівської молоді в межах інноваційної педагогічної системи - освітній округ регіонального типу;

4) науково обґрунтований вибір змістовного матеріалу (теоретичного, практично-перетворюючого, лабораторного) на основі критеріїв наукового визначення, соціально-суспільної значущості, систематичності використання його як основи для особистісних корекцій, альтернативних виборів у навчально-виховній, навчально-дослідницькій, організаційно-перетворюючій та професійно-орієнтаційній діяльності учнів, учителів загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних навчальних закладів та вищих навчальних установ, що утворюють загальну структуру ООРТ;

В. Проскунін

начальник відділу освіти Слов'янської міської ради,
кандидат педагогічних наук

УДК 37.370.176

ПРОЕКТИВНА МОДЕЛЬ ОПОРНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В СТРУКТУРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ - ОСВІТНІЙ ОКРУГ РЕГІОНАЛЬНОГО ТИПУ

У статті розкриті теоретико-методологічні засади організації та діяльності освітніх округів регіонального типу в освітньому просторі, визначена роль опорної школи та окреслено організаційно-педагогічні механізми взаємодії суб'єктів освітнього округу.

Ключові слова: освітній округ регіонального типу, проєктивна модель, функціональна модель, суб'єкт освітнього округу, механізми взаємодії суб'єктів освітнього округу, опорна школа, освітнє середовище, структурно-функціональні зв'язки.

В. Проскунін

начальник отдела образования Славянского городского совета,
кандидат педагогических наук

ПРОЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОПОРНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СТРУКТУРЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ - ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОКРУГ РЕГИОНАЛЬНОГО ТИПА

В статье раскрыты теоретико-методологические основы организации и деятельности образовательных округов регионального типа в образовательном пространстве, определена роль опорной школы и разработаны организационно-педагогические механизмы взаимодействия субъектов образовательного округа.

Ключевые слова: образовательный округ регионального типа, проективная модель, функциональная модель, субъект образовательного округа, механизмы взаимодействия субъектов образовательного округа, опорная школа, образовательная среда, структурно-функциональные связи.

V. Proskunin

chief of department of formation of Slovyansk city advice,
candidate of pedagogical sciences

PROJECT MODEL of SUPPORTING GENERAL SCHOOL In STRUCTURE of INNOVATIVE PEDAGOGICAL SYSTEM is EDUCATIONAL DISTRICT of REGIONAL TYPE

Theoretically methodological bases of organizing and activity of educational okrugs of the regional type in educational space have been worked

У майбутньому лише високоосвічена людина зможе управляти інфраструктурою нової цивілізації, де задіяні складні механізми. Усе це, безперечно, прямо впливатиме на систему навчання й виховання людей, адже новий час висуває нові вимоги. Безперервна освіта стане обов'язковою складовою життя кожної людини.

Література

1. Гребенюк Г. Є. Безперервна професійна освіта будівельного профілю./Г.Є Гребенюк – К.: Техніка, 1999,– 143с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения./В. Давыдов – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. .
3. Громкова М. Т. Педагогические основы образования взрослых: Авто-реф. дис. ...д-ра пед. наук. 13.00.04 / – СПб., 1994. – 57 с.
4. Жалдак М.І., Лапінський В.В, Шут М.І. /М.І. Жалдак. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: Посібник для вчителів. – К.: – НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2004. – 182 с.
5. Жук Ю.О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкту інформатизації / Ю.О. Жук // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – №2. – С. 35-37.
6. Закон України "Про освіту" // Рідна школа. —1991. — № 9. — С. 18.
7. Опушкин В. Г., Кулюткин Ю. Н. Образование взрослых как предмет исследования //В.Г. Опушкин – Советская педагогика. —1981. — № 6.
8. <http://ua.info/content/articles/223.html>

С. Горбасенко

аспірант кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 378.147.81.

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ОСНОВІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В статті розглянуто підходи до економічної підготовки майбутніх учителів технологій. Обґрунтовано необхідність реалізації економічної підготовки студентів на основі інформаційних технологій.

Ключові слова: принципи, економічна підготовка, інформаційні технології.

С. Горбасенко

аспірант кафедри педагогіки Славянского государственного педагогического университета

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассмотрены подходы к экономической подготовке будущих учителей технологий. Обоснована необходимость реализации экономической подготовки студентов на основе информационных технологий.

Ключевые слова: принципы, экономическая подготовка, информационные технологии.

S. Gorbasenko

Post-graduate student of pedagogical department of Slavyansk state

Pedagogical University

ECONOMIC PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES ON THE BASIS OF THE INFORMATION TECHNOLOGY

In article approaches to economic preparation of the future teachers of technologies are considered. Necessity of realisation economic n is proved? dgotovku students on the basis of an information technology.

Keywords: principles, economic preparation, an information technology.

Педагоги-мислителі вказували на необхідність економічної підготовки молоді, на цілеспрямованість цього процесу. Досить цікавими є погляди великого вітчизняного педагога К. Д. Ушинського, який висував перед суспільством певне завдання – підготувати молодь до економічного життя через працю. На його думку, підготовка до життя повинна обов'язково здійснюватися через правильно організовану трудову діяльність як єдино доступне людині на землі та єдино достойне для неї щастя. Само ж виховання має бути спрямоване на підготовку й виконання суспільно необхідної праці, а вихованець має орієнтуватися в економічній, господарській сферах. К. Д. Ушинський високо цінував уміння трудитися на благо суспільства, на себе, звеличував людину як творця багатств і закликав вчитися господарювати. У вмінні управляти господарством він вбачав уміння передбачати, визначати економічні потреби й шляхи їх реалізації. Він писав, що наука господарювати повинна підняти звичайну людину на ту висоту, з якої раніше лише один геній відгадував господарські потреби народу й можливості їх задоволення [1].

На початку ХХ століття А. С. Макаренко висунув ідею господарського виховання. Він пропонував школам підтримувати тісний зв'язок із практичним життям суспільства, даної місцевості, а в зміст політехнічної освіти включати знання про економіку країни, окремого регіону, основ виробництва. Особливу увагу звертав на формування в молоді економічних рис особистості, необхідність активної участі кожного юного громадянина в громадському житті. В умінні підлітків організовано працювати – запорука успіху політехнічної школи, важливим є також і самоуправління своєю діяльністю [2; 3; 4]. Важливе місце в організації роботи з дітьми у нього зайняли багато форм і методів виховання економічно обізнаної особистості, підготовленої до праці в умовах соціалістичного господарювання. У праці “Книга для батьків” А.С.Макаренко підкреслював, що матеріалом для майбутньої людини не може бути обмежений набір сімейних вражень або педагогічних повчань

що знайде підхід до кожного з учнів, налагодить з ними плідну співпрацю, може вважатися, на думку О.Кониського, гарним наставником.

Тож ми можемо бачити, що серед педагогічної проблематики, яку досліджував О.Кониський чільне місце посідають взаємини між учителем і учнями, проблема всебічного розвитку особистості та становлення її як справжнього громадянина у своїй країні.

Таким чином, можна сказати, що у недільних школах проявлялася та міжособистісна педагогічна взаємодія, яку ми зараз називаємо суб'єкт - суб'єктними відносинами. Саме при такому типі відносини між учителем і учнем формуються на основі взаєморозуміння, взаємоповаги, рівноправного партнерства.

Громадівці усіляко намагалися зацікавити учнів, залучити їх до активної співпраці з учителем. Недільні школи радикально відрізнялися від інших існуючих у другій половині ХІХ століття закладів освіти не лише методами і способами навчання і виховання, а й власне атмосферою самого навчального процесу, ставленням педагогів до своїх вихованців. Це було щось нове і незрозуміле для тогочасних педагогів – формалістів. Однак громадівці виступали своєрідними новаторами у освітньому процесі. Їх новаторство знаходить підтримку серед тогочасного населення, про що свідчить популярність, якою користувались недільні школи у той час.

Література

1. Бугаєвич І. В., Зайченко І. В. Питання народної освіти і педагогіки в часописі «Черниговский листок» (1861-1863) / І. В. Бугаєвич, І. В. Зайченко //Радянська школа. – 1986. – № 9. – С. 88 – 89.
2. Горбонос Г. Педагогічна система Олександра Кониського / Г. Горбонос //Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 49 – 52.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Із спогадів старого полтавця // Молода Україна. – 1974. – № 7–8. – С. 12–13. (Уривок із щоденника О. Я. Кониського).
5. Катренко А. М. Український національний рух ХІХ століття. Навчальний посібник / А. М. Катренко. – К., 1999. –189 с.
6. Переходовець О. З Полтави / О. Переходовець // Основа: Южно – русській літературно – учений вестник. – 1862. – лютий. – С. 52 – 58. (Лист до редакції).
7. Побірченко Н. С. Громадівці про методику викладання окремих предметів/ Н. С. Побірченко // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 126 – 137.
8. Побірченко Н. С. Київські громадівці і недільні школи (60-ті роки ХІХ століття) / Н. С. Побірченко // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 40 – 44.
9. Побірченко Н.С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття. Книга 1. Київська Громада / Н. С. Побірченко. – К. : Науковий світ, 2000. – 307 с.
10. Світленко С. Українські Громади другої половини ХІХ – початку ХХ ст. / С. Світленко // Київська старовина. – 1998. – № 1–2. – С. 9 – 28.

Характерною ознакою учнів недільних шкіл було їх прагнення до освіти, потяг до знань. І це не дивно, адже у них існувала гарна мотивація. Інтерес до освіти стрімко зростає після скасування кріпацтва, саме тоді у народу виникає сильне бажання вчитися. Цьому є просте пояснення, яке зафіксоване у одному із надрукованих листів журналу «Основа» за лютий 1862 року. У ньому автор зазначає, що зі знесенням кріпацтва у народі, особливо по селах, «пішла гарна говірка, що треба учити дітей грамоті, щоб пани знов не закріпостили» [6, с. 52].

Учитель мав лише вірно скористатися цим потягом, спрямувати пізнавальну активність учнів у вірне русло, допомогти їм у здобутті таких необхідних знань.

Один із активістів Громади у Полтаві Олександр Якович Кониський протягом усього свого життя вивчав проблеми національного виховання та шкільної народної освіти. Він писав: «...нема другого путі до загального добра, як освіта народу і разом з нею моральне виховання, досягти якого можна лише школою, книжкою, проповіддю на народній мові і приміром життя» [2, с. 50].

Досліджуючи історико-педагогічні праці та підручники О. Кониського можна виокремити його погляди на побудову системи освіти і виховання в українській школі. Першоосновою плідної співпраці між учителем та його вихованцями він вважав рідну мову та багатовікові надбання у культурі рідного народу. Дослідник підкреслював: «... за основу ми повинні взяти рідну мову... Я хотів би, щоб у нас по школах звертали більшу увагу на все рідне в історії, географії...» [2, с. 50].

Він наголошував, що саме мова є запорукою формування національної свідомості, самосвідомості та духовності особистості. На його думку глибоке вивчення рідної мови, культури та історії рідного краю сприяє розвитку творчих нахилів учнів, розвиває розумові та мовні здібності, спонукає до більш тісної та активної співпраці зі своїм наставником.

Серед основних завдань дидактики О. Кониський виокремлював формування в учнів свідомого і серйозного ставлення до навчання, розвиток у них інтересу до засвоєння навчального матеріалу. Чільне місце у вирішенні цього питання педагог відводив особистості вчителя та його впливові на формування характеру і світогляду вихованця. Він не дарма надає такого великого значення постаті педагога – вихователя, адже на життєвий шлях і діяльність самого О. Кониського значний вплив мав громадський діяч і педагог Д. Пильчиков. Саме він свого часу допоміг Олександрові Кониському визначитись зі своїми переконаннями та сформував чіткий погляд на тогочасні педагогічні проблеми [2, с. 52].

На його думку справжнім учителем може бути лише національно свідома, всебічно розвинена людина, яка має стати прикладом для молоді. виховуватиме їх у дусі національної гідності та самоповаги. Лише учитель,

батьків. Матеріалом буде життя у всіх його багатоманітних проявах. Увагу батьків А. С. Макаренка звертає на правильну організацію побуту, залучення дітей до розподілу й розумного витрачання сімейного бюджету з урахуванням реальних потреб [4].

С.Т. Шацький, як один із активних учасників становлення школи й педагогіки, приділяв неослабну увагу організації суспільно необхідної праці, її виховного значення, вміння планувати свою роботу, організацію контролю за нею, облік та аналіз своєї діяльності.

У працях багатьох сучасних педагогів ми бачимо бажання удосконалити систему економічної освіти й виховання студентів. Ученими пропонуються різні варіанти й шляхи розв'язання цієї проблеми.

Значні потенційні можливості в плані економічного виховання школярів притаманні практично всім навчальним предметам. Але особлива роль у цьому відношенні відводиться трудовому навчанню і пов'язаній з ним суспільно корисній, продуктивній праці, профорієнтації та позакласній виховній роботі трудового спрямування.

У реалізації можливостей трудового навчання в економічному вихованні учнів важливе місце належить учителю трудового навчання. Учителів за цією спеціальністю в Україні готують у 15 вищих навчальних закладах (ВНЗ) III-IV рівнів акредитації. Назви факультетів у них різні. Так, у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова і у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського факультети називаються «педагогічно-індустріальними», у Тернопільському та Херсонському державних педагогічних університетах назва така: «інженерно-педагогічний», в інших зустрічаються назви «індустріально-педагогічний», «технологічно-педагогічний» тощо. В подальшому ми використовуємо назву «педагогічно-індустріальний» факультет. Від економічної обізнаності майбутнього вчителя, його методичної підготовленості залежить, наскільки йому вдасться реалізувати ці потенційні можливості. Тому до економічного виховання учнів майбутнього вчителя трудового навчання слід готувати вже під час навчання у вищому навчальному закладі [5; 6].

Теоретичні проблеми професійної підготовки і формування особистості вчителя розглянуто в працях О.А.Абдуліної, О.А.Дубасенюк, І.А.Зязюна, М.П.Лещенко, І.Ф.Прокопенка, С.О.Сисоєвої, В.О.Сластьоніна, О.С.Солодухіної; зміст і методи навчання у вищих навчальних закладах – у публікаціях І.М.Богданової, О.Бульвінської, П.М.Воловика, А.С.Линди, В.О.Онищука, М.М.Фіцули та ін. Окремі питання педагогічної технології вищої школи досліджені українськими вченими (А.М.Алексюк, В.Ю.Биков, В.І.Бондар, С.У.Гончаренко, Р.С.Гуревич, В.А.Козаков, О.Г.Мороз, Н.Г.Ничкало, В.К.Сидоренко, С.О.Сисоєва та ін.).

Дослідженням проблеми економічного виховання молоді опікуються представники різних галузей знань: філософи вивчають гносеологічний аспект економічного виховання (В.П.Андрущенко, В.В.Куценко, В.І.Шинкарук та ін.); економісти розглядають виховання як істотний фактор формування сучасного економічного мислення особистості (Л.О.Пономарьов, В.Л.Попов та ін.); психологи розглядають проблеми економічної психології (Л.І.Божович, Г.С.Костюк, К.К.Платонов та ін.); педагоги досліджують зміст і методику економічної освіти й виховання учнів (А.Ф.Аменд, Р.М.Мачулка, А.С.Нісімчук, І.М.Носаченко, В.М.Мадзігон, О.С.Падалка, В.К.Розов, І.А.Сасова, Б.П.Шемякін, П.П.Шемякін, О.Т.Шпак і ін.). Проблему підготовки майбутніх учителів трудового навчання до економічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл досліджували В.О.Дідух, М.П.Свіржевський, Д.О.Тхоржевський.

Водночас вивчення педагогічного досвіду показало, що дослідженню педагогічних аспектів економічного виховання не приділяється належної уваги, зокрема, підготовці студентів вищих педагогічних навчальних закладів до роботи в школі з економічного виховання учнів

Попередній аналіз проблеми економічного виховання і економічної освіти молоді в педагогічній літературі дає уявлення про важливість її розв'язання в сучасних економічних умовах.

На сьогодні є чимало праць наукового й прикладного характеру, що спрямовані на дослідження педагогічних проблем економічної освіти й виховання студентів. Зазначимо, що на сьогодні відсутнє загально визначене поняття “економічне виховання”. Це поняття розглядається вченими з різних позицій. Дослідники А. С. Нісімчук, О. С. Падалка в праці “Педагогічні технології” його сутність визначають як цілеспрямований, систематичний процес, який сприяє формуванню основ економічних знань, умінь та навичок, необхідних для участі у виробничих відносинах [6]. Такий підхід є цікавим з огляду на необхідність поєднання теорії із практикою. А також він визначає певний напрям при підготовці майбутніх вчителів.

Аналізуючи вищу педагогічну освіту як фактор формування економічного мислення, ми абстрагуємося від одночасного впливу на нього матеріальних умов, хоч розуміємо, що практично цей процес формування виступає як цілісний (О. М. Кравчук) [8]. Ми не можемо погодитися із цією позицією, бо вона підводить нас до розриву теорії із практикою.

Аналіз теорії та практики формування економічного мислення свідчить про наявність головної суперечності – відставання економічної освіти від потреб народного господарства.

Як свідчать результати опитування учнів м.Краматорська, м.Слов'янська учні проявляють великий інтерес до оволодіння

виняткових випадках попечитель Київського навчального округу допускав можливість фізичного покарання і тільки у тих випадках, коли інші засоби є не дієвими.

У недільних школах неодмінною умовою навчання вважалося створення атмосфери поваги у відносинах між учителем та учнями. Ю. Мосаковський, учитель однієї з недільних шкіл, писав: «Викладачі недільних шкіл намагаються поводитися з учнями якнайлагідніше, і тому звертаються до учнів, як правило, «ви», а не «ти»... Щирість з боку викладача і вміння разом з ласкавим ставленням до учнів зберігати свою гідність, - ось головні умови з боку викладача, попереджати всі будь-які неприємні витівки проти нього учнів» [9, с. 21].

Щоб навчити учня, учитель мав стати для нього справжнім другом, проникнутись його проблемами і переживаннями. Лише за таких умов учень зможе відчувати свою причетність до навчального процесу, розкрити себе для здобуття нових знань.

Учителі недільних шкіл великої уваги приділяли принципу індивідуального навчання. Адже при мінімальній затраті часу необхідно було досягти найкращих результатів. Лише коли вчитель добре знає своїх учнів та їх здібності, він зможе вірно підібрати необхідні методи і прийоми у процесі навчання. Саме задля найбільшого розкриття здібностей і нахилів учнів їх розподіляли на невеликі групи, створюючи умови так званого домашнього навчання та виховання.

Ю. Мосаковський писав: «Кожний з учителів, маючи під своїм наглядом обмежену кількість учнів, більш ретельно може познайомитись з індивідуальними особливостями, з характером і здібностями кожного з учнів; а таке ознайомлення – справа першої ваги у недільній школі» [8, с. 43].

Один із активних громадівців, учитель Миргородської повітової школи Анатолій Свидницький велику роль у навчанні відводив саме постаті учителя, як майстра своєї справи. Він застерігає учителів завжди підходити до учнів уважно і тактовно, а також ніколи не робити поспішних висновків про розумові здібності учнів. Адже те, що може видаватися нетямущістю учня, може виявитися сором'язливістю чи якимись переживаннями. [7, с.128].

Працюючи у недільних школах, громадівці прагнули не лише дати елементарну освіту, а й певною мірою підготувати молодих людей до життя у суспільстві, пробудити у них почуття національної гідності. Викладачам недільних шкіл вдалося уникнути формалізму і рутини, при цьому проводити вдалу просвітницьку роботу серед населення. Сучасний дослідник діяльності громадівців проф. Н. Побірченко зауважує, що недільні школи знесли стіну відчуження між школою і життям, пов'язали увесь навчальний матеріал з потребами учнів [9, с. 24].

завжди успішніший від будь-яких наказів, погроз, покарань та інших виправних засобів. Проста людина, керована іншими, більш освіченими людьми, завжди зможе оцінити турботу про себе...» [1, с. 88].

Одним із першочергових постало питання про мову викладання у цих освітніх закладах. Цікавим є той факт, яким чином було вирішено цю проблему у недільних школах Полтави. Адже навіть у цьому рішенні прослідковуються глибокий демократизм та врахування думки учнів навіть при розв'язанні організаційних проблем.

О. Кониський пригадує: «Перше, ніж обговорити й вирішити, як зарадити цьому лихові, не покладаючись на особисті спостереження більшості вчителів, педагогічна рада школи вирішила перевірити спостереження фактами. Було опитано 140 учнів. Опитування відбувалося так: кожному учневі була прочитана з книжки одна байка Крилова й відповідна до неї байка Гребінки. Тоді учня питали, яку з них він ліпше розуміє. Відповідь перевірялася тут же переповіданням, а тоді його питали, на якій з мов цих байок він бажає продовжувати науку. За мову Гребінки висловилося 123 учні. У таких умовах педагогічна рада визнала своїм обов'язком потурбуватися про відповідні підручники» [4, с. 12].

Слід зауважити, що недільні школи були нетрадиційними навчальними закладами для того часу й істотно відрізнялися від державних шкіл та училищ. Навчання у таких школах проводилося лише раз на тиждень – у неділю, а також у святкові дні; учні були різними за віком. Окрім того суттєво відрізнялися правила внутрішнього розпорядку.

Тогочасний попечитель Київського навчального округу, відомий медик – хірург М. Пирогов у 1859 році написав статтю «О воскресных школах», де характеризував уклад першої у Києві недільної школи. Він зазначав: «Вчителі, майже всі як на підбір кращі з малоросів, як за здібностями, так і за моральними якостями, розпочали навчання грамоти письма і рахунку з неочікуваним педагогічним тактом, звернули увагу на всі нові методи і способи навчання... Різниця між недільною і казенними школами (так називають повітові і приходські) і в засобах, і в методах навчання, і в поводженні учителів з учнями просто вражає» [8, с. 41].

Необхідно зазначити, що у недільних школах насамперед, заборонялися фізичні покарання учнів. Це було досить дивним для тогочасної традиційної педагогіки. Представники педагогічних колективів недільних шкіл були переконані, що страх фізичного покарання згубно впливає на душу молоді людини. Викладачі недільних шкіл усілякими засобами намагалися викликати в учнів довіру і симпатію до школи. У вільний від навчання час учням дозволялося пустувати, гратися. Вважалося, що цього неодмінно потребує молода натура.

М. Пирогов був досить категоричним щодо фізичних покарань. Відомо, що він принципово відкидав прут як засіб виховання. Лише у

економічними знаннями. В той же час учні висловлювали незадоволення, щодо організації занять з трудового навчання. Безумовно, що саме на заняттях з трудового навчання доцільно було б реалізовувати програму з економічної освіти учнів. Свого часу широко дискутувалася проблема про організацію продуктивної праці учнів у загальноосвітніх закладах. І одним з аргументів на користь організації продуктивної праці було саме те, що учні зможуть на практиці реалізовувати свої економічні знання і вдосконалювати уміння господарювати.

Однак сьогодні реалізувати в повному обсязі принцип поєднання навчання із продуктивною працею в багатьох випадках неможливо, бо школи не мають належних кадрів і матеріально-технічної бази.

На цьому етапі вихід з такого важкого становища загальноосвітні школи знаходять у прагненні максимально використати можливості наукової та педагогічної громадськості, економічних вузів і факультетів.

Такий підхід до розв'язання проблеми економічної освіти школярів є актуальним, бо формувати економічне мислення повинні професіонали, які володіють управлінським, комерційним, підприємницьким економічним мисленням. Однак багато економістів не володіють уміннями педагогічної праці зі школярами, що певною мірою знижує можливості формування економічного мислення учнів.

У зв'язку з викладеним вище особливого значення набуває підготовка вчителя технологій у вищому навчальному закладі.

Традиційний підхід до економічної освіти майбутніх вчителів технологій до недавнього часу полягав у вивченні навчального курсу теорії економії, який був базовим і вивчався всіма студентами незалежно від профілю підготовки і вивченні економіки конкретної галузі.

Як свідчить проведене нами дослідження суттєве значення для удосконалення економічної складової підготовки майбутніх вчителів технологій має варіативна частина змісту освіти, яка покликана розширювати і конкретизувати базові знання і уміння. Аналіз праткики показує, що в економічній підготовці студентів технологічного факультету доцільно зберегти традиційний підхід, але дещо в іншому аспекті.

Перший інваріантний рівень має включати базовий стандарт економічної підготовки. Він є обов'язковим для вивчення всіма майбутніми вчителями технологій. Це має бути вступний курс до економіки, присвячений масштабним і життєвим економічним проблемам.

У базовому стандарті мають бути відомості про основи мікро- й макроекономіки, необхідні кожній освіченій людині у процесі діяльності.

Обов'язковість інваріантної частини обумовлена ще й тим, що сьогодні в значній кількості шкіл відсутній спеціальний урок, на якому учні могли б одержати знання про основи економіки. Тому будь-який учитель має

володіти запасом знань для здійснення економічної підготовки учнів за допомогою навчального предмета, який він читає (В. Я. Бобров) [9].

На цьому рівні базового стандарту студентам необхідно давати знання про основи економіки системи освіти, вже сьогодні школи гостро потребують грамотних спеціалістів, які знають економічні механізми функціонування системи освіти: джерела фінансування й способи їх розподілу, горизонтальні й вертикальні зв'язки між різними навчально-виховними закладами, відділами й управліннями освіти, міністерствами та іншими інститутами освіти, їх взаємостосунками.

Інша варіативна частина економічної підготовки студентів технологічного факультету повинна визначатися відповідно до майбутнього місця роботи: міська чи сільська школа; спеціалізації і профілю. Так якщо майбутні вчителі технологій обирають профілі: домашнє господарювання, технічна творчість, то доцільно вводити для них предмет «Основи підприємницької діяльності», а для всіх інших профілів доцільно вводити предмет «Економічні основи господарчої діяльності».

Питання професійної підготовки спеціалістів не можливо розглядати без визначення тенденцій сучасної професійної діяльності людини. Польська дослідниця І.Вільш визначила найбільш поширені погляди на працю, які є домінуючими і суттєвими для майбутньої праці, а саме:

- globalizacja jest cyrdiem niepewnoŃci w Ńwiecie pracy;
- praca zawodowa stanowi podstawowy wyznacznik egzystencji i rozwoju czlowieka;
- praca jest czynnikiem rozwoju czlowieka, jej wiaŃciwoŃci sŃ kulturotwyrze, a charakter wikziotwyrzy;
- jakoŃж pracy wpiyuwa na jakoŃж iycia i odwrotnie – brak rywnowagi miŃdzy pracŃ i iyciem pozazawodowym negatywnie wpiyuwa zarywno na pracŃ, jak i iycie pozazawodowe;
- praca jest giywnym czynnikiem ksztaitowania nowoczesnej cywilizacji;
- wiedza ukryta stanowi istotny element kwalifikacji i kompetencji pracownikuw;
- pracownicz powinni uczestniczyж w procesach deczzijnych i ponosiж zwiŃzanŃ z tym wspiyodpowiedzialnoŃж;
- indywidualne traktowanie pracownika, w sensie uwzglkdnienia jego potrzeb odnoszŃcych sik do „inwestowania” w niego, pozostawienie mu swobody w decydowaniu o sposobie „inwestowania”;
- najskuteczniejszŃ metodŃ uaktywniania czlowieka w procesie pracy jest wywoiywanie u niego emocji pozytywnych;
- koniecznie sŃ permanentne dziaiania na rzecz rozwoju pracownikuw, w tym wzrostu ich wiedzy;

Дослідник А.М.Катренко відзначає, що громади були організаційно німїцними осередками. Вони не мали обов'язкових для виконання писаних статутів, однак, діяли згуртовано, адже їх об'єднували ідеї відродження української культури, просвіти, повернення національних прав своєму народу [5, с.7].

Один із активістів Полтавської Громади О. Я. Кониський пригадує у своїх «Спогадах»: «В той час був цілковитий брак освіти серед народу, особливо серед кріпаків. Проте наближалось скасування кріпаччини, а разом з ним і набуття звільненими селянами громадянських прав, свідоме користування якими неможливе для маси темної і цілком неосвіченої. Таким чином саме собою постало питання невідкладного й енергійного сприяння народній освіті...» [4, с.12].

Таким чином своїм основним завданням члени Громад вважали поширення освіти та пробудження національної свідомості українського народу. Вони брали участь у роботі недільних шкіл, видавали українську популярну і наукову літературу, відкривали народні бібліотеки, збирали матеріали з етнографії та фольклору, організовували різноманітні заходи національно-патріотичного та культурницького спрямування.

Перша Громада виникла наприкінці 50-х років XIX ст. у Петербурзі, згодом – у Києві, Полтаві, Харкові, Одесі та Чернігові. Своїм нагальним завданням громаді вважали розширення соціальної бази руху через подолання громадського відчуження демократичної інтелігенції від широких народних мас. Любов до простого народу породжувала велику віру в його творчі сили, і саме це стало морально-психологічною основою народолобства діячів українських Громад [10, с.10].

Основні свої зусилля громаді спрямовували на відкриття недільних шкіл, які мали стати осередками поширення освіти для простого люду. Уже у 1862 році недільних шкіл по Україні їх нараховувалось аж 274. Викладання у цих школах велось українською мовою. У вільну від роботи годину школи могли відвідувати робітники і ремісники, а також жінки. Окрім того це були єдині заклади освіти, де можна було вивчати українську мову. Саме тому така форма навчання знаменувала радикальний шлях підвищення загального рівня грамотності українського населення.

Серед перших у країні виникли полтавські та київські недільні школи. Звісно, що вони не мали достатнього досвіду. Тому викладачам доводилося самостійно розробляти програми викладання предметів, удосконалювати методи навчання, вирішувати ряд організаційних моментів.

У першому номері часопису «Чернігівський листок» (12 липня 1861р.) містилася інформація щодо недільних шкіл, де зазначалося: «Як знати, можливо, за сприятливих умов недільні школи послужили б засобом зближення різних станів, стали б предметом взаємної любові і довіри, як основи для добробуту всього суспільства. Духовно-розумовий вплив

Ключевые слова: громады, громадское движение, воскресные школы, образовательный процесс, педагогическое взаимодействие, субъект - субъектные отношения.

V. Filippovych

ELEMENTS OF THE SUBJECT - SUBJECTLY COMMUNICATIONS AT THE PEDAGOGICAL VIEWS OF COMMUNITIES

The pedagogical views of communities at the second half of the 19th centuries are examined. Same elements of the subject – subjectly communications of these views are probed. The fundamental pedagogical problems of the members of Ukrainian communities and forms of these educational activities are considered. The organization of Sunday's schools activity as that not traditional educational institution at that time is characterized. The pedagogical views of Ukrainian communities at the teacher's role at the elucidative activity and his communication with pupils are analyzed.

Key words: Communities, civil activity, weekend's schools, educational action, educational communication, subject – subjectly communication.

Суб'єкт – суб'єктні відносини – міжособистісна педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу дитини в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності [3, с.883].

Саме таким чином трактує це поняття у сучасній педагогіці проф. Алла Микитівна Бойко. Дослідження проблематики суб'єкт – суб'єктних відносин між педагогами та їх вихованцями в освітньому просторі є досить актуальним на сучасному етапі розвитку педагогічної науки. У цьому контексті варто пригадати, що педагогічній взаємодії в освітньому процесі приділяли свою увагу видатні педагоги минулих століть. Ми розглянемо елементи суб'єкт–суб'єктних відносин у педагогічних поглядах українських громадівців.

Передчуття низки реформ, пошук нових реальних форм боротьби за громадські свободи сприяли пошуків в освітньо-культурному житті Наддніпрянщини. У таких умовах українська інтелігенція сміливо висловлювалася за необхідність освіти для народу.

Яскравим проявом національно-культурного піднесення у другій половині XIX століття став розвиток освіти, національного виховання, культури. Соціально-педагогічним осередком, який взяв на себе керівну роль у питаннях відродження української школи стали Громади. Громади являли собою напівлегальні організації української демократичної національно налаштованої інтелігенції, котра розуміла потреби тогочасного суспільства і прагла їх задовольнити, відроджуючи при цьому самобутність українського народу.

▪ praca zespolowa i integracja pracowniow w coraz wikszym stopniu bkdnie sprzyjaia procesowi pracy [10, 32-33].

Це надало нам можливість визначитися в концептуальному плані щодо шляхів удосконалення змісту економічної підготовки майбутніх вчителів технологій на основі інформаційних технологій. Ми окреслюємо наступні позиції: модульна побудова вивчаємої предметної сфери; використання сучасних інформаційних технологій, які переважно ґрунтуються на діяльнісному підході до навчання. Ми пропонуємо спроектувати експериментальний курс «Економічна інформатика», який включає три модулі: «Теоретична інформатика», «Основи виробництва і інформаційні системи»; «Інформаційні технології на виробництві». Провідними принципами в організації курсу «Економічна інформатика» є принципи: міждисциплінарності, інтеграції та креативності.

Література

1. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1983.– Т. I. – 288 с.
2. Макаренко А. С. Собрание сочинений: в 4 т. – М.: Правда, 1987
3. Макаренко А. С. Вибрані твори. Т. 4. – С. 20–37.
4. Макаренко А. С. Вибрані твори. Т. 5. – 1958. – С. 456–501.
5. Падалка О.С. Особливості економічної освіти та виховання//Наукові записки: [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. –К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 268 с. – (Серія педагогічні та історичні науки). – Випуск LXXVIII (78) С.3-11.
6. Нисимчук А. С., Падалка О. С. Педагогічні технології: Навч. посібник для вузів. – К.:“Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана”,1995. – 252 с.
7. Свіржевський М.П. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до економічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.П. Свіржевський; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 2003. — 20 с. — укр.
8. Кравчук О. М. Підготовка студентів математичного факультету до економічного виховання учнів: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. М. Кравчук. – Івано-Франківськ, 1994. – 18 с
9. Бобров В. Я. Міжнародні тенденції інтернаціоналізації вищої освіти на сучасному етапі економічного розвитку / В. Я. Бобров // Теорії мікро- макроекономіки. – 2002. – Вип. 15. –С. 44–51.
10. Wilsz J. Teoria pracy. Implikacje dla pedagogiki pracy. - Krakow, 2009. - 524 s.
11. Прокопенко И. Ф. Экономическое образование школьников / И. Ф. Прокопенко, Е. Н. Камышанченко, В. И. Лозовая. – Х.: Основа, 1995. – 172 с.

О. Гончаренко

Слов'янський державний педагогічний університет

УДК 377.112.4

АНАЛІЗ СУПЕРЕЧНОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ АРМІЇ В МОЛОДІ

Стаття присвячена проблемі формування позитивного ставлення молоді до армії України. Сформульовано протиріччя, що виникають в практичній діяльності і пов'язані з регіональними особливостями і відсутністю національної ідеї.

Ключові слова: військово-патріотичне виховання, імідж, фізична підготовка.

О. Гончаренко

Славянский государственный педагогический университет

АНАЛИЗ ПРОТИВОРЕЧИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА АРМИИ у молодежи

Статья посвящена проблеме формирования позитивного отношения молодежи к армии Украины. Сформулированы противоречия, которые возникают в практической деятельности и обусловлены региональными особенностями и отсутствием национальной идеи.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, имидж, физическая подготовка.

О. Goncharenko

Slavyansk state Pedagogical University

THE ANALYSIS OF CONTRADICTIONS OF FORMATION OF POSITIVE IMAGE OF ARMY At YOUTH

Article is devoted a problem of formation of the positive relation of youth to army of Ukraine. Contradictions which arise in practical activities are formulated and caused by regional features and absence of national idea.

Keywords: military-patriotic education, image, physical preparation.

Постановка проблеми. Останнім часом все більше фахівців, діяльність яких пов'язана з педагогічною практикою та роботою в молодіжному середовищі звертають увагу на необхідність розв'язання проблем, пов'язаних з недосконалістю сучасної системи виховання. Сама логіка суспільного розвитку висуває цю проблему до числа пріоритетних. Це обумовлено тим, що без вирішення питання створення ефективної системи військово-патріотичного виховання неможливий подальший стійкий суспільний розвиток і забезпечення безпеки українського народу, держави та особистості в політичній, економічній, соціальній, духовній, військовій та інших областях.

харчування школярів під час їх перебування в загальноосвітньому закладі, підвищення рівня знань з питань здоров'я, формування ідеології здорового способу життя у школярів.

Література

1. Бобрицька В.І. Поведінка людини як чинник формування здорового способу життя // Біологія і хімія в школі.-№4.-2002.- с.41-45.
2. Зайцев Г.К. Педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей.- СПб.: Детство-Пресс, 2001.
3. Методики исследования и оценки влияния факторов внешней среды на состояние здоровья детей и подростков/сост. А.П. Селиванов и др. – Киев, 1998.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. –М.: АПК и ПРО, 2002.

В. Філіппович

аспірантка кафедри педагогіки Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка

УДК 37.018.53(09)«18»

ЕЛЕМЕНТИ СУБ'ЄКТ – СУБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН У ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДАХ ГРОМАДІВЦІВ

Розглянуто педагогічні погляди українських громадивців другої половини ХІХ століття. Досліджено деякі елементи суб'єкт – суб'єктних відносин, що притаманні цим поглядам. Висвітлено основні педагогічні завдання, які ставили перед собою представники українських Громад, а також форми їх освітньої діяльності. Схарактеризовано організацію діяльності недільних шкіл як нетрадиційних освітніх закладів того часу. Проаналізовано погляди громадивців на роль учителя в освітньому процесі та його взаємодію з учнями.

Ключові слова: Громади, громадивський рух, недільні школи, освітній процес, педагогічна взаємодія, суб'єкт – суб'єктні відносини.

В. Филиппович

ЭЛЕМЕНТЫ СУБЪЕКТ–СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДАХ ГРОМАДОВЦЕВ

Рассмотрены педагогические взгляды украинских громадывцев второй половины ХІХ столетия. Исследованы некоторые элементы субъект - субъектных отношений, которые присущие этим взглядам. Освещены основные педагогические задачи, которые ставили перед собой представители украинских Громад, а также формы их образовательной деятельности. Охарактеризована организация деятельности воскресных школ как нетрадиционных учебных заведений того времени. Проанализированы взгляды громадывцев на роль учителя в образовательном процессе и его взаимодействие с учениками.

Результати досліджень показали, що в таких школах в 2-5 разів вище простудні захворювання, високий індекс пропусків занять.

Введення в навчальний процес здоров'язберігаючих технологій позитивно впливає на стан здоров'я школярів. Раціональна рухова активність, направлена на боротьбу з гіподинамією, широке залучення фізичної культури і спорту сприяють укріпленню здоров'я, підвищенню стійкості організму до дії несприятливих факторів навколишнього середовища, збереженню і відновленню працездатності.

Найбільш важливими компонентами здоров'язберігаючих технологій навчання являються врахування періодів працездатності, вікових і фізіологічних особливостей дитини на заняттях; наявність емоційних розрядок, використання фізкультурних пауз на уроках; виховання і закріплення навички правильної постави; формування сприятливих фізіологічних умов для збільшення рухливості хребта шляхом тренування конкретних груп м'язів; користування підручниками і книжками з гарною якістю оформлення, що відповідають санітарним нормам і правилам; формування сприятливих фізіологічних умов для збільшення рухливості хребта шляхом тренування конкретних груп м'язів. Під час рухової активності активізуються мислення, пам'ять, емоції.

Для запобігання перевтоми школярів важливо не тільки дотримуватися вимог щодо організації роботи (обсяг і складність завдання, темп і ритм виконання, ступінь різноманітності конкретних дій тощо), а й забезпечувати її умови (чіткий режим дня, повноцінний сон, харчування, що відповідає витратам енергії, хороша вентиляція приміщення тощо). Усе це в комплексі становить сукупність гігієнічних норм організації розумової праці. Загальна атмосфера в школі повинна визначатися доброзичливим ставленням учасників навчального процесу один до одного, базуватися на повазі як до вчителя, так і до учня.

Окрім уроків фізкультури для покращення здоров'я дітей проводяться уроки здоров'я. На цих заняттях формується мотивація здорового способу життя, виховується потреба у дітей бути здоровими. Школярів знайомлять з вправами, що дозволяють зняти втому, розвивають моторику м'язів.

Висновки і пропозиції. Школа як державна установа повинна виконувати вимоги, що поставлені державою і суспільством, серед яких поряд із завданням надання всім дітям якісних освітніх послуг, стоїть завдання збереження здоров'я дітей. Звідси і вимоги до педагогів піклуватися про здоров'я своїх вихованців, не допускати, щоб отримання освіти супроводжувалося втратою їх здоров'я.

Діяльність освітніх закладів в сфері збереження здоров'я школярів повинна бути направлена на забезпечення необхідних санітарно-гігієнічних умов шкільного середовища, раціональний розподіл навчальних навантажень на протязі дня, організацію рухової активності і

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз теоретичних джерел і практичного досвіду роботи з допризовною молоддю показує, що заняття з прикладної фізичної підготовки ще не стали ефективними через відсутність таких умов: не забезпечено органічний взаємозв'язок навчальної, позакласної та позашкільної фізичної підготовки; не залучено допризовників до організації прикладних фізичних занять за місцем проживання.

З початку 90-х років ХХ-го сторіччя в республіках колишнього СРСР, зокрема в Україні, достатньо ефективна, а тому результативна система виховної роботи серед дітей дошкільних закладів, школярів, студентів, загалом допризовної молоді пережила декілька етапів руйнації. Руйнівні процеси у виховній сфері були зумовлені змінами у політичному, економічному та соціальному стані суспільства. Простежується наступний хід взаємопов'язаних подій:

1. Криза комуністичної ідеології, командно-бюрократичного методу управління та нездатність псевдодемократичних сил, що прийшли до влади, вивести державу з загальної кризи підкреслили невідповідність системи народної освіти поточним та перспективним потребам суспільства.

2. Економічна криза, як наслідок кризи політичної, прискорила розпад потужного за структурою та дією механізму виховної роботи з населенням. Майже припинено діяльність первинних осередків такої роботи: форпостів, клубів школяра, районних дитячо-юнацьких клубів, клубів юного техника. В школі зникають найбільш впливові, масові та надзвичайно ефективні жовтеньські, піонерські та комсомольські організації. Не діють основні вимоги законодавства до відповідного влаштування територій проживання населення, зокрема вимоги до кількості, розмірів та технічного оснащення закритих спортивних споруд, закладів культури, спортивно-розважальних майданчиків на одиницю населення.

3. Усунення педагогічної громадськості від розв'язання нагальних потреб військово-патріотичного виховання на основі реалізації національної ідеї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні досить часто ми чуємо про патріотичне виховання в Росії і про занедбаність цієї роботи в нашій країні. Але це не так. В США, наприклад, повагу до державних символів формують з дошкільного віку і впродовж життя вона підтримується на всіх шаблях соціального і політичного устрою. В школах перед початком занять діти виконують американський гімн. На всіх урочистостях присутній американський прапор. В щорічному посланні до нації президента США Джорджа Буша традиційно присутній розділ, в

якому ставляться завдання з патріотичного виховання американської молоді.

Особливості історичного розвитку України зумовлюють велике значення проблем військово-патріотичного виховання в контексті формування і консолідації нації.

Безпека суспільства, забезпечення його стабільного розвитку – це одвічна тема, яка стоїть перед кожною державою, і Україна, не є винятком. Наша держава обрала демократичні європейські цінності як мету свого стратегічного розвитку і тому пов'язує власну безпеку та цивілізаційну перспективу безпосередньо з безпекою Європи, з інтеграцією до євроатлантичної системи колективної безпеки.

Водночас сьогодні необхідно бути прагматичними реалістами. Сучасне безпекове середовище навколо України формується під впливом глибоких змін у системі міжнародних відносин, які відбуваються як на регіональному, так і світовому рівнях.

Залишаються проблеми щодо мовно-культурної ідентичності і спілкування українською мовою. Спостерігаються розбіжності між етнічним походженням та мовною ідентифікацією. Неприйняття мовної ідентифікації частиною українського етносу на Сході і Півдні країни пояснюється довготривалою бездержавністю і русифікацією, а також втратою державою ініціативи у мовній політиці, сюди ж можна віднести і фактор соціального розчарування громадян.

Україні властива унікальна ситуація з погляду мовного розвитку, а саме: наявність білінгвізму. Це явище є позитивним, оскільки знання двох мов розширює духовні та інтелектуальні горизонти громадян. Формула консолідації української політичної нації з етнічною серцевиною у мовному контексті має такий вигляд: сприяння знанню якомога більшої кількості мов (зокрема, білінгвізму, полілінгвізму) + державна підтримка державного статусу української мови + сприяння процесу консолідації національних меншин. Офіційна політика не може обмежуватися виключно українською мовою, вона має поширюватися на усі мови, які сферою свого функціонування мають Українську державу.

Національна ідея є продуктом історичного розвитку. Нерозривність зв'язку між національним та соціальним питаннями, неможливість їх самостійного розв'язання не лише у процесі становлення української державності, а й у контексті глобальних проблем сучасності, основних тенденцій сучасного світу становить основний зміст, принцип української національної ідеї. До її сутності слід віднести й орієнтацію на духовний розвиток, національну культуру, уявлення про глибоку спорідненість соціальної справедливості та національної незалежності, що становить основу формування і консолідації нації. Національна ідея передбачає не побудову, а розвиток держави на своїй національній основі, своїй

ЦНС дітей фізичні вправи аеробної направленості. 12-14 хвилин бігу на заняттях спортивної години достатньо для того, щоб значно покращити фізичну працездатність і загальну витривалість дитини, вдосконалити регуляцію функціонального стану ЦНС. Невелика у першокласників стійкість уваги, особливо при виконанні розумових дій. Тому корисно використовувати при роботі з дітьми прийоми, направлені на покращення емоційної значимості завдань. Для підтримання більш тривалої уваги у дітей ефективна фрагментарна подача матеріалу і поетапне виконання завдань з оцінкою кожного етапу.

Однією з головних причин негативної динаміки показників стану здоров'я дітей в школах являється спосіб життя, який в структурі факторів впливу на формування стану здоров'я складає 50%. За результатами опитування учнів 15-16 років, 25% опитаних приймали алкоголь раніше 13 років, 20-25% юнаків різного віку і різних закладів вперше почали курити в 11 років і раніше. Серед дівчат 25-40% вперше почали курити в 14-15 років, наркотики вживали 8-26% серед учнів 13-16 років. Лише у 35-45% опитаних школярів добовий режим харчування був близький рекомендованому, 10-35% не вживали овочів і фруктів або їли ці продукти один раз на тиждень.

Гігієнічна оцінка навантаження і організації навчального процесу показала недотримання гігієнічних вимог. Шкільні заняття на 1-3 години перевищують допустимі норми. Не враховується ступінь складності предметів, не відбувається чергування уроків по основним предметам з уроками динамічного складу. Разом з приготуванням домашніх завдань робочий день сучасного школяра складає: 9-10 годин в початковій, 10-12 – в основній і 13-15 годин в середній школі. Таким чином, навчальне навантаження значно перевищує існуючі гігієнічні і фізіологічні нормативи, що веде до функціонального перенавантаження, порушення режиму праці і відпочинку і може несприятливо відбитися на стані здоров'я. Хронічна втома і перевтома приводять спочатку до функціональних порушень організму дитини, що росте, а потім – до виникнення хвороби.

Неефективно побудована система фізичного виховання приводить до зниження рухової активності школярів, що лежить в основі порушення обміну речовин, набуття надмірної маси тіла, ендокринних захворювань і багатьох інших недугів. Більше ніж у 80% дітей недостатньо розвинута мускулатура тіла, 50% опитуваних практикували фізичну активність лише 0,5-1 годину на тиждень, 75% на перегляд телепередач витрачали щоденно 1-4 години, 65-90% проводили за комп'ютером 0,5-3 години. Сьогодні близько 85% дітей не можуть виконати тести з фізкультури.

До негараздів відносяться слабке освітлення класів, неправильна форма і величина шкільних столів. В деяких школах показники мікроклімату на 50% не відповідають нормам, не створені умови для якісного провітрювання.

документацією школи. При оцінці отриманих даних спостережень за режимом дня дітей звертали увагу на параметри основних режимних моментів - їх тривалість, раціональне чергування, достатність відпочинку з максимальним перебуванням на свіжому повітрі, регулярність харчування, повноцінність сну та ін. Дані про режим дня дітей однієї вікової групи, отримані вказаними методами, були зведені в таблиці і співставлені з нормативними даними. Згідно даних спостережень, режиму дня не дотримуються 60% анкетованих учнів початкових класів, правильно відпочивати не вміють близько 70%, неправильно харчуються більше 50%, не дотримуються норм особистої гігієни - 45%.

Під час контролю за організацією режиму навчання оцінювались умови проведення занять, світловий і повітряний режими приміщень, забезпечення дітей меблями відповідно їх росту, відповідність навчального режиму рекомендованому (тривалість, кількість і зміст занять на протязі тижня). Дані досліджень свідчать, що навчальне навантаження потребує нормалізації, а методи викладання – подальшого вдосконалення. Так, в більшості шкіл уроки з підвищеним зоровим навантаженням слідує один за одним, збільшується тижневе навантаження, особливо в школах з поглибленим вивченням окремих предметів. На низькому рівні поставлена робота з профілактики захворювань органів зору. Короткозорість займає перше місце серед очної патології. Якщо в першому класі зустрічається в середньому у 2-4% учнів, то в старших класах – у 17-22%. Одна з безпосередніх причин – зорова робота на близькій відстані в умовах недостатнього освітлення. Не менш важливу роль у виникненні короткозорості відіграє гіподинамія, порушення постави, відсутність культури читання, тривале сидіння за комп'ютером.

Відмічається високий рівень захворювань опорно-рухового апарату. При цьому на першому місці у школярів стоїть порушення постави – 27%. Це пояснюється великим статичним навантаженням на хребет, не дотриманням контролю за правильним розсаджування учнів за партами, харчування без достатньої кількості мінеральних солей і вітамінів. Внаслідок різних відхилень стан здоров'я школярів від 1 до 4 класу погіршується в 32% випадків, серед старшокласників – у 52%.

Збільшення об'єму інформації, модернізація навчальних програм ставить дуже високі вимоги до нервової системи учнів. Перенапруга може привести до різкого зниження нервово-емоційного стану дітей. Від майстерності і досвіду вчителя залежить розпізнавання перших ознак перевтоми, створення в необхідних випадках м'якого режиму для таких дітей за рахунок зниження навчального навантаження. Гостро стоїть питання про те, як покращити, оптимізувати функціональний стан нервової системи учнів початкових класів, як знизити негативні наслідки нервово-психічної напруги. Встановлено, що особливо ефективно впливають на

етнонаціональній культурі й історичній пам'яті, спадкоємності поколінь. Національна ідея передбачає, що основою етнічного, релігійного і навіть економічного патріотизму, єднання на національному ґрунті стає передусім міжособистісний, духовно-психологічний зв'язок на засадах спільних культурно-гуманістичних цінностей, що мають водночас національне і загальнолюдське значення. Національна ідея становить надпартійну та надетнічну систему цінностей, головна роль яких – об'єднувати нації, що складаються з конфліктуєчих соціальних сил та етнічних груп. Їхнє завдання – бути містком між громадянським суспільством та владою, між різними етнічними меншинами. Національна ідея не декларується згори, вона повинна визріти у свідомості мас.

Нинішні процеси економічної і соціокультурної регіоналізації актуалізують місцеві українські ідентичності (львів'ян, харків'ян, донеччан тощо). Представників таких субідентичностей стає дедалі більше, причому самоідентифікація за ознакою регіону все активніше превалює над загальноукраїнською ідентичністю. Найпоширенішою у країні є місцева ідентичність: 44% опитаних ототожнюють себе насамперед зі своїм містом/селом, лише 31% - насамперед з Україною. [1]. Виникає ситуація, коли військово-патріотичне виховання реалізується з позицій регіонального інтересу. Так в Тернопільській, Львівській областях широко використовується досвід УПА з фізичної підготовки молоді до військової служби і замовчується досвід, який був набутий за часів СРСР. Поширюються ідеї, які висловлював Р.Шухевич. Зокрема досить популярні його двадцять прикмет характеру українського націоналіста. У двадцятьох прикметах характеру українського націоналіста наголошуються постійні вимоги до рівня військово-фізичної підготовленості: “Витривалий – це значить, що він завжди бореться завзято і витривало. Здоровий – це значить, що він хоче бути здоровим. Україна потребує сильних і здорових духом синів. В українського націоналіста велика ідея в серці, вогонь революційного духу в грудях, міцні й гнучкі м'язи, сталеві нерви, бистрий соколиний зір і слух та твердий п'ястук” [2]. Дійсно досить цікаво сформульовано основні тези. Але ми не можемо не звернути увагу на те, що молоді не говорять про його ідеологічні позиції, а це сьогодні є небезпечним. Можна згадати, що молодіжні спортивні організації в Німеччині 30-х років приваблювали молодь можливістю займатися спортом, подорожувати і держава, яка усунулась від пропаганди фізичної культури не вбачала нічого поганого в цьому. І цим скористалися ідеологи націонал-соціалізму.

Зайняття спортом без відповідного ідеологічного спрямування небезпечне, а тому слід поширювати пропаганду здорового образу життя і позитивного іміджу Збройних Сил України.

Необхідно зауважити, що в Збройних силах України сьогодні багато молодих людей мають низьку фізичну підготовку, слабе здоров'я,

недостатній інтелектуальний рівень, соціопатичні нахили. За твердженням начальника Управління спорту Міністерства оборони України О.Величка, згідно зі статистикою, нині 70% призовників не відповідають мінімальному граничному рівню фізичної підготовленості [3].

Безумовно, формувати позитивний імідж армії в молоді треба системно. Є два шляхи вирішення цієї проблеми, які можна використовувати комплексно. З одного боку, це розвиток і посилення впливу власних — військових — засобів масової інформації, а з іншого — фізична підготовка і посилення інформаційного впливу в спортивних клубах та секціях. Причому, оптимізація цивільно-військових відносин є на сьогодні пріоритетним стратегічним завданням створення позитивного іміджу Збройних Сил.

Основним завданням реклами військової служби є створення у суспільстві привабливого образу Збройних Сил. Форми і засоби формування позитивного образу можуть бути різними: ознайомлення з презентабельними журналами з військової тематики; обговорення позитивних статей про Збройні Сили у найпопулярніших ЗМІ; телевізійних та художніх фільмів відповідної спрямованості.

Висновки. Кардинально змінити імідж Збройних Сил за допомогою відповідної роботи в спортивних секціях та клубах не можна. Досягнення мети суто технологічними методами може лише певною мірою покращити ставлення суспільства до армії, але не усуне об'єктивно існуючих проблем. Тому, слід застосовувати комплексний підхід. Потрібна розробка і здійснення державної стратегії подолання всіх негативів, які суттєво впливають як на стан Збройних Сил, так і на їхній імідж.

Тому основними напрямками для підвищення в учнівської молоді громадянсько-патріотичної, фізичної й психологічно-вольової готовності до захисту Вітчизни мають стати:

- введення системи підготовки учнівської молоді до служби в Збройних силах України з
- використанням досягнень сучасної педагогічної теорії і етнопедагогіки;
- застосування структурно-функціональної моделі формування інтегративних військово-патріотичних якостей учнівської молоді — складових готовності майбутніх захисників Вітчизни.

Література

1. Шимченко Л. Громадянська ідентифікація особи як чинник формування української політичної нації. — авт дис. к.е.н., Київ — 2007., - 18 с.
2. Йти за мною. — Стрий, 1992. — 98 с.
3. Величко О. Існуюча система фізичної підготовки у Збройних силах України потребує корекції // Військо України. — 2006. — №3. — С.42–43.

способу життя. Введення в навчальний процес здоров'язберігаючих технологій дозволяє покращити стан здоров'я школярів.

Ключові слова: здоров'я школярів, здоровий спосіб життя, навчальний процес, фізичний і психічний розвиток, здоров'язберігаючі технології.

Основными целями общеобразовательной школы является сохранение здоровья учащихся, их полноценное физическое и психическое развитие в соответствии с возрастом. Школьное обучение должно улучшать здоровье школьников путем совершенствования их знаний, формирования умений и навыков здорового способа жизни. Введение в учебный процесс здоровьесохраняющих технологий, придерживание гигиенических нормативов позволяет улучшить состояние здоровья школьников.

Ключевые слова: здоровье школьника, здоровый способ жизни, учебный процесс, физическое и психическое развитие, здоровьесохраняющие технологии.

The main objectives of secondary school are to preserve the health of students, their full physical and mental development in accordance with age. Schooling is supposed to improve the health of schoolchildren by improving their knowledge, build skills of healthy way of life. Introduction the health care technologies to the learning process can improve the health of schoolchildren.

Key words: health of schoolchild, healthy way of life, the learning process, physical and mental development, the health care technologies.

Постановка проблеми. В концепції освіти передбачено не тільки збереження здоров'я, але й активне формування здорового способу життя школярів. Сьогодні медики не в змозі вирішити проблему погіршення здоров'я дітей, тому встає питання про превентивну роботу, про формування правильного відношення до здоров'я і здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень. Згідно думки спеціалістів, 75% всіх хвороб людини закладається в дитячі роки (1). За медичною статистикою шкільне освітнє середовище породжує фактори ризику порушення здоров'я, з дією яких пов'язані 20-40% негативних впливів (5). Про те, що шкільна освіта в Україні за останнє десятиліття здійснює на здоров'я учнів несприятливий вплив, свідчить і порівняння числа практично здорових дітей, що прийшли до школи (близько 12-15%), з числом здорових випускників (близько 5%).

Формулювання цілей: 1) дослідження гігієнічних аспектів навчально-виховного процесу; 2) впровадження в навчальний процес ефективних форм, шляхів і засобів здоров'язберігаючих технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Дослідження проводились серед шкіл міста Слов'янська в умовах натурального гігієнічного експерименту з використанням анкетного методу, тестування, бесід з учнями і вчителями, ознайомлення з медичною

блідний, як смерть, і, не тямлячи сам себе, кричить: "Я не тільки злодій, я й душогубець, зарізав нищого... мав грошей у нього знайти... Одежу свою закривавив, а він онде свариться..." [1, с.414].

Схвильована самохарактеристика Дениса під час збентеження почуттів показує іскру людяності в цього "самого першого злодія, мошенника і душегубця" [1, с.420], а це вже імпульс до властивого розвинутому романтизмові неоднозначного трактування характеру.

Ставлячи на найпершу повинність натури людської моральну чистоту, особисту правдивість та добрість, Квітка й шукав зразків цього в людях і найлютіші йому постаті були ті, що "душу свою полагають за други своя" в якомусь чистому, ідеальному пориві.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що у творчості Г.Квітки-Основ'яненка з усією широтою, повнотою і глибиною відображені соціальні стосунки між героями твору і майстерно показано національну ідентичність українця та його високу мораль. Для Григорія Квітки багато важило те, щоб людина не очерствіла в горі, щоб її душа не закривалася в холодному онімінні перед темною прірвою скорботи й безвиході, щоб богобоязнь і розсудливість її не полишали.

Література

1. Квітка-Основ'яненко Г.Ф. Твори. У 8-ми т. Т.2. – К.: Наукова думка, – 1957. – с.401.
2. Лавріненко Т. Дискурс просвітницького реалізму у творчості Григорія Квітки-Основ'яненка (на матеріалі повісті «Козир-дівка» й оповідання «Перекотиполе») // Польська, українська, білоруська та російська літератури в європейському контексті / Волинь філологічна. Вип. 6, Ч.1., 2008. – С.187-194.
3. Нахлік Є.К. Риси романтичної поетики в оповіданні Г.Квітки-Основ'яненка «Перекотиполе». // Українська мова і література в школі. – №8, 1982. – С.17-22.
4. Турчин М. Філософська повість на Україні (Нетрадиційний погляд на повість «Маруся» Г.Ф.Квітки-Основ'яненка) // Українська мова і література в школі, № 11, 1993. – С.46-50.

Р. Кононенко

кандидат біологічних наук, доцент Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 371.13

ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРА І ФАКТОРИ, ЩО НА НЬОГО ВПЛИВАЮТЬ

Основними цілями загальноосвітньої школи являється збереження здоров'я учнів, їх повноцінний фізичний і психічний розвиток у відповідності з віком. Шкільне навчання повинно не погіршувати, а покращувати здоров'я учнів шляхом вдосконалення їх знань, формування вмінь і навичок здорового

Н. Гусак

кандидат педагогічних наук, завідувач відділенням Красноармійського педагогічного училища підготовки вчителів технологій

О. Шаповалова

викладач трудового навчання та креслення Слов'янського педагогічного ліцею Слов'янської міської ради

УДК 377.8:[37.017:5/6]

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті на основі аналізу педагогічної та спеціальної літератури з'ясовано сутність понять: „компетенція”; „компетентність”. Виділено функції, які найбільш повно передають зміст професійної компетентності вчителя трудового навчання: інформаційно-комунікативна; аналітико-конструктивна; діяльнісно-регулятивна; формувально-розвивальна; профілактико-виховувальна.

Ключові слова: компетенція, компетентність, професійна діяльність.

Н. Гусак

кандидат педагогічних наук, завідувача відділенням Красноармійського педагогічного училища підготовки учителів технологій

Е. Шаповалова

преподаватель трудового обучения и черчения Славянского педагогического лицея Славянского городского совета

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье на основе анализа педагогической и специальной литературы конкретизовано сущность понятий: компетентность, компетенция. Выделены функции, которые наиболее полно передают содержание профессиональной компетентности учителя трудового обучения.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная деятельность.

N. Gusak

candidate of pedagogical sciences, manager by the separation of Krasnoarmeysk pedagogical School a of preparation of teachers of technologies

O. Shapovalova

teacher of the labour teaching and drawing of the Slavyansk pedagogical lyceum of Slavyansk city advice

THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF COMPETENCE OF THE TEACHER OF LABOUR TRAINING

In article on the basis of the analysis of the pedagogical and special literature конкретизовано essence of concepts: competence. Functions which most full retell the matter of professional competence of the teacher of labour training are allocated.

Keywords: *the competence, professional work.*

Постановка проблеми... Процес перетворень в освітній системі України досить складний та багатоступеневий, але він необхідний, оскільки наша держава обрала європейський вектор розвитку.

В умовах здійснення радикальної економічної реформи, дієвих змін у всіх сферах суспільного життя держави особливу роль відведено освітній галузі – першооснові у формуванні основної продуктивної сили суспільства – людини. Інтеграція України в Європейський та світовий освітній простір, реформування суспільства в сучасних умовах, перехід освіти на Державні стандарти, підготовка мобільних фахівців, динамічних та конструктивних, вимагає поліпшення якості їхньої професійності. На часі актуальною є проблема зближення змісту та якості освіти в різних країнах Європи. Під впливом такої концептуальної ідеї відбувається вдосконалення навчальних планів закладів, програм, підручників, організаційного науково-методичного забезпечення навчання, викладання.

Переорієнтація освіти на формування фахівця, який має володіти певним обсягом знань, умінь, навичок, способами діяльності, уміннями виконувати свої обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань, світових вимог і стандартів галузі, зумовлює ствердження нових освітніх підходів до трудового навчання. Нова система так званих компетентностей та компетентнісного підходу виступає як складова парадигми сучасної професійної підготовки.

Формулювання цілей статті. Сучасна наукова література постійно поповнюється новими поняттями й термінами. Серед них – „компетентність”, „компетенція”, „компетентнісна модель”, „компетентнісна освіта”, „компетентнісний підхід”.

Аналізуючи підходи до освіти в різних країнах Європи, можна константувати, що основними поняттями компетенцій є „знання”, „вміння” та „навички”, які трансформуються в компетентності. Це прийнято і в Україні, де напрацьований багатий досвід з проблеми компетентнісного підходу до навчально-виховного процесу.

Аналіз останніх досліджень... Теоретико-методичні засади з питань формування ключових компетенцій і компетентностей досліджуються в працях багатьох відомих науковців. Психолого-педагогічні аспекти про сутність компетентності простежуємо в працях Г. Ващенко, О. Коберника, А. Радченко, налагодження профільного й початкового професійного навчання – В. Сидоренко, В. Туташинського, які становлять інтерес з огляду на невизначеність понять „професійна компетентність”, готовність

Один з центральних епізодів оповідання – зображення поведінки супутників під час бурі в лісі. Перед нами романтична динамічна сцена природних жахів із буреломом, блискавкою та громом і крайнього збентеження людських душ. Виразно помітна романтична психологізація пейзажу. Колоритний опис нічної бурі поданий у гіперболізованій проекції. Установкою на гіперболізм, грандіозність, персоніфікацію природи письменник прагне передати читачеві фізичне відчуття цього стихійного лиха.

Яскрава картина „преставлення світу” змальована за допомогою гіперболізованих слухових і зорових образів, епітетів і порівнянь, здатних вразити людську уяву. У яскравому „оссіанівському” пейзажі-мареві Квітка показує всеохоплення, всепроникнення бурі. Цим зумовлена висока частота вживання різноваріантних слів зі спільним значенням, вираженим коренем „весь”: „Усе стиха... усе чогось жде великого, страшного”, „із усіх місць блискавка знай блиска” [1, с.412]; „а тут луна і загрохотить по усьому небу, по усім куткам сієї великої хмари” [1, с.413]; „тут щось... аж свистить на увесь ліс” [1, с.413]; „огненна стріла прорізала усе небо”; „усі гілля стерло і зім'яло”; „лихо по усьому лісу” [1, с.414].

Для створення інтригуючої атмосфери жахів, настрою несамовитості, драматизму дійства Квітка інкрустує оповідь і особливо буряний пейзаж різноманітними лексемами, похідними від кореня „страх”. Такі однокореневі слова вжиті по кілька разів у різних синтаксичних функціях: „Денис достав із-за халяви ніж **престрашений**. Трохим, як побачив його, так морозом обдало” [1, с.409]; „усе чогось жде... **страшного**”, „**Страшно** без дороги йти”, „Стіна... **страшна** надвинула” [1, с.412]; „щось гуде... **страшніше** самого грому”, „заревіла **престрашена** буря”, „щось **страшно** загуло”, „голосно зо **страху** сказав Денис” [1, с.413]; „ой **страшно, страшно**” [1, с.414] та ін.

Естетична функція романтичного пейзажу зрозуміла – екстремальні умови буття викликають слабоконтрольоване пристрасне саморозкриття Дениса. Простежується синхронна градація буряних страхів і людських почувань, зазначає Є.Нахлік [3, с.19]. Страх перед можливою негайною помстою «зверху» спричиняє стан романтичного афекту, злочинець виголошує монолог-одкровення, монолог-сповідь, монолог-каяття, звернений до Трохима. Якщо саморозкриття сентиментального героя відбувалося у спокійній обстановці, у розмові з матір'ю, то Денисове проходить у критичний момент, як ексцитація. Виразною ознакою романтичної поетики є й те, що збурення почуттів настає вночі. Ніч – традиційний романтичний фон для незвичайного розкриття душі. За найвищого розпалу природної стихії внутрішня боротьба у сповненого сумнівів Лискотуна досягає апогею. У розбійника навіть починаються галюцинації – йому привиджується сповнений гніву забитий ним колись жебрак-старець, який свариться на нього; „Денис біга... руки лама,

відповідальності за дану характеристику. Вона містить у собі два суттєві моменти: відоме всім односельцям про Лискотуна, зовнішнє, уявне про нього і натяки на невідоме, таємниче в його житті. Ота таємничість – невід’ємний елемент романтичної фабули. Тут і захоплююче, майже детективне ”полювання” на таємницю, і попереднє, протилежне суті персонажа, його зображення з наступним поступовим ”зриванням масок”. За допомогою багатозначних висловів, невластиві прямої мови (злиття голосів ”автора” й громади: ”хто його зна, де-то вже він ходить, на заробітки, та так щиро заробля”) [1.т.ІІІ, с.398], підкреслення неабияких здібностей, сміливості (”Не боявсь нікого і нічого: у саму глуху північ скажи йому піти на кладбище – піде і усе справить”) [1.т.ІІІ, с.398], виняткової поведінки, вчинків, у яких порушено звичні причинно-наслідкові зв’язки, нез’ясованих джерел збагачення Дениса письменник створює інтригуючий тон експозиційної характеристики.

З персонажів найглибше проникає в суть Дениса Трохим. Автор подає романтичний образ так, як його бачить Трохим – його морально-етичний і художній (за творчими принципами змалювання) антипод Дениса. Важливим компонентом у розкритті образу Лискотуна є діалогі-суперечки персонажів (взаємні спроби вивідати чужі наміри, добути потрібну інформацію) – своєрідне зіткнення двох різних світоглядів, двох антагоністів. Літературний прийом контрастного змалювання допомагає виразно показати винятковість, незвичайність романтичного персонажа.

Денисове мовлення палке й різке, воно добре передає внутрішню боротьбу, суперечливість і мінливість думки. У Лискотуна переважають суворі інтонації, доведені інколи до краю (”грізно крикнув на нього Денис”; ”вп’ять і одізвався до Трохима, та таким страшним голосом, неначе зовсім не він” [1, т.ІІІ, с.409]), прориваються погрозливі натяки (”Забув! Забудеш і справді!” – [1, т.ІІІ, с.409]). Водночас письменник майстерно показує, що Лискотунове демонстрування сили голосом зумовлене почуттям страху, невпевненості. Драматичні розмови чергуються з не менш напруженим мовчанням, унаслідок чого взаємини між персонажами ще більше наелектризуються. У діалогах Лискотун не розкриває себе повністю. Найглибші порухи Денисової душі – таємниця не тільки для Трохима чи ”автора”, а й для нього самого – він не знає, що чинитиме за хвилину. Ця незавершеність персонажа – типово романтична риса.

Найвиразніше Квітка підкреслює гострий погляд, швидку реакцію, холеричний темперамент Дениса: ”глянув бистро, бачить, що се Трохим, як заскрегоче зубами, а очі мов запалали” [1, т.ІІІ, с.408]); ”Тут Денис так глянув на Трохима, що у того усі жижки задрожали і в душі похолонуло” [1, т.ІІІ, с.409]; ”очі, як жар, горять і сам розлютований, мов звір який!” [1, т.ІІІ, с.415]. Романтичний персонаж, як і годиться, постає енергійним, активним.

до професійної діяльності. Групування ключових компетенцій школярів розглядає О. Савченко. Політехнічну основу трудового навчання розкривають П. Атутов, А. Дьомін, В. Поляков, В. Сидоренко, М. Скаткін, Д. Тарнопольський С. Шабалов, А. Шаповаленко; загальнотехнічну підготовку школярів – Й. Гушулей. Значний вклад у поєднання навчання з продуктивною працею зробили А. Гордін, А. Дубов, В. Кальней. У відповідності з темою нашого дослідження, особливу значущість мають праці, які присвячені складовим діяльності вчителя трудового навчання. Особливості профорієнтаційної роботи на уроках трудового навчання дослідили Є. Павлютенков, В. Симоненко, М. Тименко, С. Чистякова; реалізацію міжпредметних зв’язків на уроках трудового навчання – П. Атутов, Н. Бабкін, Ю. Васильєв. Питання формування конструкторсько-технологічних знань та вмій відобразили в своїх працях В. Качнев, О. Коберник, П. Корляков; дидактичні основи використання проблемності на уроках трудового навчання – В. Гетта, Д. Тхоржевський. Індивідуалізацію та диференціацію трудового навчання вивчали І. Волощук, Г. Терещук.

Окремі аспекти діяльності вчителя трудового навчання необхідно розглядати у зв’язку з розвитком сучасної освіти. Концепцію розвитку освіти, виховання та навчання в сучасних умовах дослідили В. Андрющенко, І. Зязюн, Л. Вовк, М. Євтух, О. Пехота, Ю. Руденко; загальнотеоретичне та психологічне обґрунтування суб’єкт-суб’єктних відносин у навчально-виховному процесі – Б. Ананьєв, І. Бех, Г. Волкова, В. Горшкова, Є. Клімов. Питанню теорії особистісно орієнтованої освіти й виховання присвятили свої парці І. Бех, І. Зязюн, О. Савченко, М. Ярмаченко; проектно-технологічній діяльності – О. Коберник. Однак, за безумовної важливості цих досліджень, розробка проблеми організації підготовки вчителя трудового навчання залишається недостатньою, потребує поглибленого розв’язання проблеми формування компетенцій вчителя трудового навчання.

Зокрема, звертає на себе увагу відсутність ґрунтовних досліджень, присвячених дослідженню формування професійної компетентності вчителя трудового навчання в процесі фахової підготовки.

Посилена увага до формування компетентності фахівців трудового навчання зумовлена рекомендаціями Ради Європи щодо оновлення української освіти, але зазначимо, що наша освіта майже завжди обирала свій особливий шлях, який пов’язаний зі специфікою вітчизняних традицій і процесів.

Проблеми удосконалення трудового навчання учнів, формування компетенцій школярів та майбутніх вчителів трудового навчання порушували багато вчених, дослідників. Зокрема проблеми політехнічних основ трудового навчання розглядали П. Атутов, А. Дьомін, В. Поляков,

В. Сидоренко, М. Скаткін, Д. Тарнопольський, С. Шабалов, А. Шаповаленко; загальнотехнічної підготовки – Й. Гушулей; поєднання навчання з продуктивною працею – А. Гордін, А. Дубов, В. Кальней; системи трудового навчання – С. Батишев, О. Коберник, Д. Тхоржевський; налагодження профільного й початкового професійного навчання – В. Туташинський; питання групи ключових компетенцій школярів – О. Савченко; особливості профорієнтаційної роботи на уроках трудового навчання – Є. Павлютенков, В. Симоненко, М. Тименко, С. Чистякова; реалізації міжпредметних зв'язків на уроках трудового навчання – П. Атутов, Н. Бабкін, Ю. Васильєв; формування конструкторсько-технологічних знань і вмінь В. Качнев, П. Корляков, А. Мізрах; дидактичних основ використання проблемності на уроках трудового навчання – В. Гетта, Д. Тхоржевський; індивідуалізації та диференціації трудового навчання – І. Волощук, І. Вільш, Г. Терещук; проектно-технологічної діяльності – В. Бербець, Н. Дубова, О. Коберник, Т. Кравченко, В. Харитонова, С. Ящук; нових орієнтирів реформування стандартів – В. Борисов, О. Коберник, В. Сидоренко.

Виклад основного матеріалу... У Державній національній програмі „Освіта: Україна XXI століття” трудова підготовка названа серед трьох основних шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки. Вона має вирішувати одне із основних замовлень держави: підготовку молодого покоління до праці в нових умовах, формування в них життєвих ключових компетенцій. Ось чому, коли ведеться мова про підготовку учнів до життя, формування життєвих трудових компетентностей, особливе місце відводять освітній галузі „Технології”, яка передбачає „набуття учнями загальнотрудових компетенцій, сприяє професійному самовизначенню школярів, надає їм можливість набувати допрофесійної і початкової професійної підготовки...”.

Трудове навчання є однією з найбільш інтегрованих дисциплін: змістом технологічної освіти стають не тільки отримані знання про технології, а й сфера досягнень людства – наука, мистецтво, досвід творчої діяльності, традиції, духовні цінності, техніка, виробництво, які тісно пов'язані з життям, з вивченням основ наук у школі, з потребами вдосконалення технологій у різних галузях і полегшенням праці людини, підвищенням її продуктивності. Все це стає фундаментальним у вирішенні проблеми формування компетентностей майбутнього випускника. Велику відповідальність покладають на вчителя під час формування технологічно – комп'ютерної, технічно освіченої особистості та забезпечення її підготовки до трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Висновки... На основі аналізу педагогічної та спеціальної літератури нами з'ясовано сутність понять: „компетенція” – сутність

У оповіданні ”Перекотиполе” Г.Квітки-Основ'яненка наявні риси романтичної поетики. Фабула оповідання така. Трохим і Денис ідуть на заробітки. Перший випадково дізнається, що другий – злодій. Повертаючись додому з Трохимом, Денис боїться, що той розкриє односельцям його справжнє обличчя. Він убиває свого супутника. Гинучи в чистім полі, Трохим ”попросив” перекотиполе, щоб воно було свідком його смерті. Сприймавши це спочатку скептично, Денис згодом, коли побачив біля своєї жертви цей бур'ян, зблід і затрусився, що його й виказало.

Принципи художнього бачення й зображення характерів у творі неоднакові. Квітка різко контрастно зображує двох основних персонажів оповідання: Трохим – простий, по-просвітительському зрозумілий, стилізований у дусі сентименталізму; Денис Лискотун – таємничий, некерований, зображений яскравими романтичними барвами. Сентиментальне трактування образу Трохима й романтичне Дениса зумовили різні психологічні позиції ”автора” щодо персонажів.

Створюючи образ Трохима як еталон морально-етичної поведінки, почасти як виразника власних життєвих переконань, митець стоїть за цим персонажем і підтекстом, діє через логіку фабули. Характер Трохима розкривається через переказ або безпосередній виклад його думок.

Завдяки внутрішній щодо персонажа психологічній позиції епічного ”автора” образ Трохима не затуманений серпанком таємничості. Уся його чиста душа мов на долоні. Це статичний, тотожний самому собі характер. Квітка наділяє сентиментального героя улюбленими традиційними рисами. Перед нами – чесний, сумлінний, працьовитий селянин-бідняк, поміркований і покірний долі, богобоязливий. У його характері домінує тенденція до компромісного вирішення конфліктних ситуацій навіть ціною власних поступок.

Образ Дениса Лискотуна теж почасти виконує функцію носія авторського світогляду. Денис наділений протилежними рисами характеру. Тут – властивий різкий контраст між добром і злом. Денис, хоч одного й того самого походження, що й Трохим (Лискотун став багатим, нажившись на грабунках; Венгериха каже про його матір: ”... бідніша мене була, тепер же піди з нею, одягна як міщанка), цурається мужицької роботи”, соціальна психологія у нього вже інша. Прикметною рисою образу ”автора” в оповіданні є манера відтворення романтичного персонажа, зазначає Т.Лавріненко [2, с.189]. Квітка послідовно дотримується однотипних, але інших, ніж у змалюванні Трохима, способів зображення – упродовж усього твору Лискотун показаний через сприйняття то односельців, то Трохима, то справника. Сам ”автор” ”не бачить” Дениса самого, без оточення. У вступній авторській характеристиці письменник не претендує на те, щоб описати Дениса достовірно й вичерпно, не дає персонажеві свого портрета-оцінки. Сам ”автор” немовби усувається од

Одним з найвиразніших проявів менталітету народу є його світогляд, тобто своєрідна система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на ставлення людини до оточуючої дійсності і до самої себе, а також обумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їхні переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтири.

Щоб зрозуміти першопричини порухів у душах героїв повісті, цікаво у цьому зв'язку простежити ще один характерний прояв національного менталітету – ставлення українців до релігії. Так, і Наум Дрот, і його дружина Настя, і Маруся, і Василь, персонажі повісті, щиро вірують у Бога, змалку пізнали не догмати, а смисл Божого слова, у повсякденному житті дотримуються Божих заповідей: діти шанують батьків, молодші – старших, дружина поважає чоловіка, чоловік дбає про сім'ю. Чесність, порядність, повага до односельчан, мир. Злагода, щире слово, чесна праця, намагання робити добро один одному, боязнь гріха, людського осуду – такий мікроклімат, така моральна атмосфера.

Отже, українська література уже в період свого становлення досить точно у високохудожній формі відображала найбільш характерні прояви національної ментальності. На прикладі аналізу повісті Г.Квітки-Основ'яненка "Маруся" бачимо, що для українців були властиві космічно-магічне відчуття світу і органічне злиття з природою, емоційність, що виражається у постійному прагненні до самовдосконалення і глибокій релігійності. Своєю "Марусею" письменник стверджував, що українська нація самодостатня і неповторна. Нація, яка чітко усвідомлює свою єдність із землею, на якій вона живе, має свої чесноти, звичаї, традиції, норми, цінності. На прикладі подій, які розгортаються, можна простежити, що подекуди людські почуття переважають над розумом, героям твору притаманна якась настійна потреба каятись і шукати винного, прощати і терпіти. Тобто, народ має ідеал, але не завжди проявляє достатнє волевиявлення для його досягнення. Очевидно й інше: у цьому творі Квітка-Основ'яненко у високохудожній формі показав могутні енергетичні потенції українського народу, здатного утвердити себе як націю і державу.

Моральна особистість у художньому творі виступає в усьому багатстві її життєвих зв'язків і відносин. У цьому розумінні художній твір – це своєрідна модель реального світу, що відбиває не тільки реальність окремого факту, але й реальність процесів і тенденцій розвитку дійсності в цілому.

В одному з найкращих з художнього боку оповідань своїх, у "Перекотиполі", Квітка дає зразок того, як правда перемогла неправду, виявивши її через такого випадкового й німого свідка, як степове бадилля. Мотив це в світовій літературі досить звичайний, але Квітка надав йому свіжих барв і цілком самостійної обробки.

взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються щодо певного кола предметів і процесів, які необхідні для якісної продуктивної діяльності відносно них; „компетентність” – володіння людиною відповідними компетенціями, індивідуальна сукупна здатність особистості до дій поза умов і контексту, в яких вона сформувалась.

Різноманітність та різноманітність тлумачення поняття „професійна компетентність” обумовлена різними науковими підходами: особистісно-діяльнісними, системно-структурними, знанневими, культурологічними, науковими. *Професійна компетентність вчителя трудового навчання* – це вихідне поняття для характеристики педагогічної діяльності майбутнього вчителя. Вона визначає рівень педагогічної готовності до діяльності, є чинником дотримання спрямованості діяльності й виявляється у стилі педагогічної діяльності, педагогічній кваліфікації вчителя трудового навчання.

Професійна компетентність є інтеграцією досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і значимих для вчителя особистісних якостей і характеризується як складна багаторівнева стійка структура психічних рис особистості, до суттєвих ознак якої відносять: мобільність, гнучкість, критичність мислення.

Рівень компетентності визначають запасом ресурсів і якістю їх використання, тому її розвиток відбувається через знання та уміння їх використати у професійній діяльності. Досягнення того чи того рівня професійної компетентності визначають різні детермінанти.

Для розкриття змісту професійної компетентності майбутнього вчителя ми визначили такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативний, рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний компонент включає мотиви необхідності в професійному навчанні, самовдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісних установок в професійній діяльності, які стимулюють творчий вияв особистості в професійній діяльності. Когнітивний компонент – це сукупність науково-теоретичних знань про професійну діяльність взагалі та роль педагогічної взаємодії в ній, зокрема. Комунікативний компонент виявляється у володінні професійними уміннями та знаннями, здатністю висловлюватись, говорити, аргументувати, в умінні встановлювати міжособистісні зв'язки, ініціативності в професійному спілкуванні, бажанні точно й правильно висловлювати власну думку, а також у готовності вирішувати нестандартні професійно-комунікативні завдання. Рефлексивний компонент виявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності й рівень власного розвитку, власних професійних досягнень. Разом з тим, виділено функції, які, на наш погляд найбільш повно передають зміст професійної компетентності

вчителя трудового навчання: *інформаційно-комунікативна; аналітико-конструктивна; діяльнісно-регулятивна; формувально-розвивальна; профілактико-виховувальна.*

Відповідно, підготовленість сучасного компетентного вчителя трудового навчання визначається не тільки його знанневим обсягом, а й особистісними якостями, світоглядними й поведінковими пріоритетами. Таке гармонійне поєднання професійних знань з особистісними якостями є наріжним каменем процесу підготовки майбутніх фахівців і сприяє розвитку студента як цілісної особистості, здатної до постійного самооновлення та самореалізації.

Література

1. Гусак Н. В. Акценти процесу формування майбутнього вчителя технології / Н. В. Гусак // Зб. наук. статей / Красноармійськ, 2008. – С. 114 – 116.
2. Гусак Н. В. Деякі особливості виховання творчої особистості майбутнього фахівця / Н. В. Гусак // Зб. наук. статей / Красноармійськ, 2004. – С. 41 – 43.
3. Гусак Н. В. Компетентісно орієнтований підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя / Н. В. Гусак // Зб. наук. статей / БДПУ – Бердянськ, 2008. – №4 – С. 246- 251 – (Педагогічні науки).
4. Малихін А. Методична підготовка вчителя технології: компетентісний підхід / А. Малихін // Гуманізація навчально-виховного процесу : Збірник наукових праць. – Вип. XLVIII / За заг. ред. В.І. Сипченка. – Слов'янськ : СДПУ, 2009. – С. 55 – 62.

Т. Дейніченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Г. Дейніченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

УДК 378.147.001.66

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ТЕХНІЧНОГО КОНСТРУЮВАННЯ МЕТОДАМИ ІМІТАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

У статті схарактеризовано мотиваційно-ціннісний компонент готовності до технічного конструювання, розкрито сутність методів імітаційної (моделюючої) технології навчання, як от: аналіз, розв'язання конкретних ситуацій, організаційно-діяльнісні, ділові ігри тощо з метою виявлення їх впливу на формування позитивної мотивації студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних ВНЗ до технічного конструювання.

Майже кожен твір Квітки наповнений важливими морально-ціннісними аспектами: висока моральність героїв творів, чистота почуттів, принциповість, релігійні аспекти, християнські звичаї, глибока віра в майбутнє, торжество справедливості, прагнення боротися проти несправедливості та зла – основні риси серед героїв з народу; тупість, обмеженість, неуцтво, невігластво, скнарість, здирство, хабарництво – основні риси панів-них класів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Визначивши жанр повісті "Маруся" як філософської, зазначимо, що появою своєю вона зобов'язана впливу не лише французької літератури, а передовсім творчості Г.Сковороди, яка підготувала ґрунт для вираження просвітительських ідей у більш доступніших для читачів формах у порівнянні з філософськими трактатами чи навіть байками.

На початку повісті "Маруся" автор викладає якісь загальні свої міркування, а фабулою має тільки ілюструвати свою тезу. Так тезою повісті "Маруся" є: "Нам на цім світі не вічно жити, для чого нам так прив'язуватися до земного і тимчасового". Цією тенденцією пояснюється і смерть Марусі, що спочатку здається невмотивованою, випадковою. Саме смерть Марусі, мужність Наума Дрота, його відданість волі божій та смертна туга Василева є в повісті центральним моментом. Думки, висловлені на початку повісті, часом повторюються і в кінцівках.

Розвиток подій у повісті лише послужив підтвердженням, що здобутої рівноваги духу, умиротворення душі він не втрачав до кінця своїх днів, ставши надійною опорою і своїй дружині Насті.

Наречений Марусі Василь дізнається про її смерть у хвилину найбільшої радості, коли, здолавши немало перешкод, поспішає до коханої, щоб узяти з нею шлюб. Але горе спіткало Василя, і в нього виникають гріховні думки вкоротити собі життя. І ні монастир, у якому він опинився, ні прийнятий чернечий чин не рятують від туги, яка і зводить його в могилу. А туга ця, виходячи з учення Г.Сковороди, є великим гріхом.

Як в Марусі та Василеві Квітка-Основ'яненко змалював ідеальні образи селянської молоді, так у постатях Наума Дрота та його дружини Насті він втілює свій ідеал патріархальної селянської родини. Наум – глава сім'ї і всі важливі справи розв'язує на свій розсуд. Настя кориться йому в усьому. Чесність, працьовитість, тверезість, релігійність, додержання побутових звичаїв та традицій – така основа їх життя й добробуту. Завдяки цим рисам характеру Наум нібито домігся щастя й заможного життя, хоч і був кріпаком. Проте в повісті є і реалістичні картини селянського життя. Письменник показав, якими душевними багатствами, якою моральною чистотою, якою глибиною переживань наділені представники народних мас. І цим викликав симпатії до них, зазначає М.Турчин [4, с.47].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато науковців, критиків та літературознавців розглядають проблему використання українських виховних традицій у системі сучасного розвитку та формуванні особистості засобами української літератури (П.Волинський, О.Гончар, М.Горболіс, М.Жулинський, С.Зубков, І.Ільєнко, Т.Лаврінєнко, С.Нахлік, Н.Ольжак, М.Турчин, Д.Тхоржевський, Д.Чалий та ін.).

Провідним же у творчому методі першого українського прозаїка Г.Ф.Квітки-Основ'яненка був реалізм, який найповніше розкрився саме в повістях, зокрема в "Марусі". Жанр повісті дав змогу авторові послідовно простежити за психологічним станом персонажів у різні періоди життя і в різних обставинах, правдиво показати моральну досконалість героїв – простих людей, відтворити певні ознаки своєї доби (час кріпаччини).

Реалізм письменника виявився також в умінні правдиво показати на національній основі вічні загальнолюдські почуття і традиційні взаємини між людьми. Точно змалював письменник побут, багатовікові традиції, звичаї й обряди українського народу. Про все це написано народною мовою з характерними відтінками слобідської України. В українській прозі Квітки, зокрема в "Марусі", домінуючими були прогресивні тенденції, що виявились у співчутливому ставленні письменника-гуманіста й просвітителя до простих людей, у його щирому прагненні змалювати їх правдиво.

Метою статті є виявити вплив прозової та драматичної творчості Г.Ф.Квітки-Основ'яненка на формування духовного світу особистості школяра та збереження його національної ідентичності на основі української ментальності. Отже, вивести творчість на європейський рівень не тільки за тематикою, а й зробити крок уперед у розвитку літературних жанрів, вийти за межі пануючої тоді трагедійно-бурлескної традиції допомогло Квітці відновлення перерваних духовних зв'язків із традиціями давньої української культури, що виявилось в усвідомленні письменником себе як виразника загальнолюдського стану духу.

Відповідно до мети визначимо такі завдання:

- виявити можливості української літератури початку XIX ст. для філософського осмислення буття як національної ментальності українця та поєднання національних і духовних цінностей зі світовими набутками;

- виявити вплив драматичних та сатиричних творів Г.Ф.Квітки-Основ'яненка на формування української ментальності національно-духовного світу особистості.

У своїх творах письменник намагався відтворити життя тогочасної України. У кожного героя він вкладав душу справжнього українця, намагався пробудити в людях любов до Батьківщини і закликав відстоювати скарби нашої культури.

Ключові слова: готовність студентів до технічного конструювання, позитивна мотивація навчання технічного конструювання, імітаційна технологія навчання (ІмТН).

Т. Дейниченко

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики
Харьковского национального педагогического университета
имени Г.С. Сковороды

Г. Дейниченко

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и
педагогики высшей школы Харьковского национального педагогического
университета имени Г.С. Сковороды

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПОЗИТИВНОЙ
МОТИВАЦИИ К ТЕХНИЧЕСКОМУ КОНСТРУИРОВАНИЮ
МЕТОДАМИ ИМИТАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ**

В статье охарактеризован мотивационно-ценностный компонент готовности к техническому конструированию, раскрыта сущность методов имитационной (моделирующей) технологии обучения, таких как: анализ, решение конкретных ситуаций, организационно-деятельностные, деловые игры и др. с целью определения их влияния на формирование позитивной мотивации студентов естественно-математических специальностей педагогических ВУЗов к техническому конструированию.

Ключевые слова: готовность студентов к техническому конструированию, позитивная мотивация обучения техническому конструированию, имитационная технология обучения (ИмТО).

Т. Deynichenko

a candidate of pedagogical sciences, associate professor for the Mathematics
Department at the Kharkiv National Pedagogical University named after G.S.
Skovoroda

G. Deynychenko

a candidate of pedagogical sciences, associate professor for the General
Pedagogy and Higher School Pedagogy Department at the Kharkiv National
Pedagogical University named after G.S. Skovoroda

**DEVELOPING THE POSITIVE MOTIVATION TO THE
ENGINEERING DESIGN IN FUTURE TEACHERS USING THE
METHODS OF SIMULATION TECHNOLOGY OF TRAINING**

This paper describes the motivation value component of preparedness for the engineering design and gives the essence of methods of simulation (modeling) technology adopted for teaching, in particular, analysis, definite situational judgments, organizational activities, business games, etc., for the purpose of determining the impact these produce on formation of positive motivation to the engineering design in students acquiring the natural and mathematical specialties at the pedagogical institutions of higher education.

Key words: *preparedness of students for the engineering design, positive motivation of teaching the engineering design, simulation technology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Характерними рисами розвитку проблеми підготовки студентів педагогічного ВНЗ до технічного конструювання на сучасному етапі є модернізація та концептуальне переосмислення професійно-педагогічної підготовки вчителя з урахуванням гуманістичної парадигми освіти, спрямованої на формування творчої особистості, забезпечення умов для розкриття здібностей, використання досвіду, задоволення освітніх потреб, інтересів тощо. Тому *підготовка* студентів до технічного конструювання як складник їхньої професійної підготовки *має на меті* формування вчителя, позитивно спрямованого на здійснення конструкторської діяльності в межах професійної компетенції як кола обов'язків.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Результатом професійної підготовки є готовність до здійснення професійної діяльності. Узагальнюючи різні точки зору з проблеми формування готовності особистості до діяльності (М. Дяченко, Л. Кандибович, В. Сластьонін та ін.), вважаємо за доцільне виділити мотиваційно-ціннісний, змістовий та професійно-особистісний *компоненти готовності* до технічного конструювання.

Ефективність діяльності студентів з технічного конструювання залежить перш за все від мотиваційної сфери майбутніх учителів, тобто їхніх потреб (як цілей), інтересів, ціннісних орієнтацій, мотивів, нахилів, ідеалів, які безпосередньо детермінують цю діяльність (Л. Виготський, А. Леонтьєв, Д. Фельдштейн та інші науковці).

Отже, виділення мотиваційного компонента й увага до формування позитивної мотиваційно-ціннісної спрямованості студента на конструкторську діяльність обумовлено, передусім, такими соціально-педагогічними чинниками, як відсутність у основної маси студентів позитивного практичного досвіду її здійснення, вузькість їх орієнтації в педагогічній діяльності, нерозвиненість ціннісних орієнтацій і потреб у техніко-конструкторській діяльності; низький рівень готовності до технічного конструювання тощо.

Постановка завдання. *Забезпечення мотиваційно-ціннісного компоненту* готовності до технічного конструювання передбачає формування позитивної мотивації пізнавальної діяльності студентів у навчанні технічного конструювання і відбиває усвідомлену систему потреб, які домінують у процесі оволодіння професійними знаннями, вміннями, розвитку здібностей і самовдосконалення.

Техніко-конструкторська діяльність як складник підготовки студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічного ВНЗ, спонукається системою цілей і мотивів, пов'язаних із характером та структурою цієї діяльності. А отже, ефективність організації підготовки

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. В усі часи людство хвилював стан духовності окремої індивідуальності і суспільства в цілому. Саме піднесення духовності особистості стає необхідною умовою формування людини нової доби, від якої певною мірою залежить майбутня доля держави. Йдеться про морально-духовні орієнтації особистості та українську ментальність у художньому осягненні творів Г.Квітки-Основ'яненка. Тема моралі, моральних пошуків української ментальності відзначається тим, що наші письменники створили такі твори, які дають можливість виховувати в молодого покоління кращі якості людини – її принциповість, чесність, глибину почуття, а також засуджувати негативні риси та аморальні вчинки, зокрема пихатість, зарозумілість, зрадливість, облудність, безпринципність тощо. Завдання літератури полягає в утвердженні естетичної та духовної функції слова, їх вплив на формування особистості, її національної самосвідомості, української ментальності, які спроможні гідно представити себе і свій народ у світовій цивілізації. Формування моральних цінностей відбувається через проникнення учнів в духовний світ автора твору, філософське осмислення буття його героїв і засвоєння на цій основі моральних цінностей української ментальності, вироблення морального ідеалу українця.

Сучасний цивілізований світ все більше переконується в тому, що без вирішення проблеми розвитку духовності стає неможливим подальший соціальний прогрес. Твори класичної української літератури глибоко розкривають гострі соціальні й духовні проблеми. Виховне та естетичне значення галереї художніх типів, духовна велич і багатство літературних героїв наділені кращими рисами народної моралі, національної самосвідомості українця.

Виникнення високоморальних якостей української ментальності особистості є результатом емоційного відгуку, переживання, яке викликає художній літературний образ. Література є невичерпним джерелом виховання в школярів основ моралі та загальнолюдських цінностей. Тож процес формування моральної свідомості та моральних якостей особистості дуже складний.

Творчість Григорія Квітки-Основ'яненка відкрила нову сторінку в історії української літератури і театральної культури. Звертаючись до минулого, беручи звідти сюжети, світові образи, Г.Квітка-Основ'яненко наснажує їх сучасною політичною думкою, пристрасною ідеєю, адресованими всім і кожному. Як драматичні твори, так і сатиричні повісті Г.Квітки-Основ'яненка допомагають сучасній молоді замислитись не лише над далеким, але й над близьким минулим, щоб свідомо обрати дорогу в майбутнє, наснажуючись своєрідною українською ментальністю та загальнолюдськими цінностями.

Отдельные произведения Г.Квитки-Основяненко могут помочь учащимся полнее понять художественное содержание, показать черты ментальности украинской нации и их общечеловеческое значение.

Поиски и находки художественного осмысления образу как одного из путей познания ментальности своеобразности украинского народа нашли свое отображение в таких произведениях Г.Квитки-Основяненко, как «Маруся», «Перекатипале».

Проблема моральности и аморальности украинца в произведениях Г.Ф.Квитки достигались при помощи национального колориту языковых средств.

Показано, что произведения Г.Ф.Квитки-Основяненко дают возможность воспитывать в молодого поколения лучшие качества человека – его принципиальность, честность, истинность чувств, а также осуждать негативные черты и аморальные поступки.

Ключевые слова: мораль, украинская ментальность, национальный колорит, аморальность, общечеловеческие ценности.

G. Bondarenko

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Ukrainian Language and Literature Chair, Sloviansk State Pedagogical University;

Z. Klimenko

Senior Teacher of the Ukrainian Language and Literature Chair, Sloviansk State Pedagogical University.

UKRAINIAN MENTALITY IS IN ARTISTIC UNDERSTANDING OF G.KVITKI-OSNOVYANENKO

The paper is devoted to the problem of a moral-spiritual orientation of a personality and Ukrainian mentality in the artistic comprehension of works by G.Kvitka-Osnovyanenko. Besides, we tried to trace the development of the perception of originality of mental originality adherent to Ukrainian people. We also succeeded in considering the problem of morality and immorality of a Ukrainian after the works by G.Kvitka-Osnovyanenko. We discovered the traditions the author used as a basis while creating both men and female characters and discovered the character of these traditions on the basis of the national self-consciousness. We cleared up the peculiarities of interpreting the category of moral and moral search of Ukrainian mentality capable of dignified representation of oneself and one's people in the world civilization, too.

The formation of moral values occurs through the penetration of pupils into the spiritual world of the work's author, through philosophical comprehension of his characters' existence and acquiring on this basis the values of the Ukrainian mentality and the outworking of the moral ideal of the Ukrainian.

Key words: moral, Ukrainian mentality, national character, immorality, spiritual phenomenon.

майбутніх учителів вимагає вивчення мотивів, оскільки виявлені особливості мотиваційної сфери кожного студента необхідно враховувати у формуванні та розвитку позитивної мотивації здійснення технічного конструювання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність студента з технічного конструювання, яка є невід'ємною частиною його навчальної діяльності у педагогічному ВНЗ, визначається двома типами мотивів [11, с.171]: *мотивація досягнення і пізнавальна мотивація*. Як відомо, саме пізнавальна мотивація є основою навчально-пізнавальної діяльності особистості й відповідає природі мисленевої діяльності, що передбачає її виникнення в проблемній ситуації та розвиток за умов правильної взаємодії студента і викладача. Саме з пізнавальною мотивацією (а не з мотивацією досягнення) пов'язують продуктивну творчу активність особистості у навчальному процесі (А. Матюшкін), зокрема технічного конструювання. Мотивація досягнення підпорядковується пізнавальній і професійній мотивації.

Аналіз літературних джерел [4; 5; 11] дає підстави свідчити, що поділ мотивів тільки за відношенням до змісту діяльності на внутрішні (задоволення пізнавальної потреби в навчанні технічного конструювання, оволодінні професійними знаннями тощо) і зовнішні (соціальний престиж, оплата тощо) є недостатнім для їх якісної характеристики. Найбільш продуктивним підходом до класифікації мотивів діяльності вважається такий, що розглядає позитивні за своєю сутністю мотиви і негативні. Так, зовнішні мотиви можуть бути позитивними (мотиви успіху, досягнення) і негативними (мотиви уникнення, захисту).

За даними сучасних досліджень [8; 11] висока позитивна мотивація відіграє роль компенсаторного фактора у випадку недостатньо високого рівня сформованості спеціальних знань, умінь та навичок або спеціальних здібностей. Експериментально встановлено, що висока позитивна мотивація в конструкторській діяльності майбутніх учителів фізики може компенсувати недостатній рівень сформованості спеціальних умінь (О. Мотков), тобто від сили та структури мотивації у значній мірі залежать як навчальна активність особистості, так і її успішність у здійсненні техніко-конструкторської діяльності.

Разом з тим найпозитивніші мотиви створюють лише потенційну можливість розвитку особистості (А. Маркова), оскільки реалізація мотивів залежить від процесів цілепокладання, тобто умінь студентів ставити цілі й досягати їх у значущих видах діяльності.

Як відомо, мета не завжди є мотивом діяльності (Л. Божович), проте *суспільно значуща мета діяльності завжди свідчить про наявність стійкої домінуючої системи мотивів особистості* (потреб, інтересів, переконань тощо).

Між мотивом, прийняттям цілі та її досягненням існує певний зв'язок [9]: тип мотиву активізує процес цілепокладання, а розвиток цього процесу приводить до формування нової мотивації за умови усвідомлення особистістю недостатності попередніх мотивів або їх "конфліктності".

Техніко-конструкторська діяльність, як і кожний вид діяльності, полімотивована, тобто навчання технічного конструювання реалізується як складна система, що спонукається і спрямовується ієрархією мотивів. При цьому під мотивом розуміють те об'єктивне, в чому потреба конкретизується в певних умовах і на що спрямовується діяльність, як на спонукальне щодо неї (О. Леонтьєв). За таких умов мотиваційна структура особистості уявляється як співвідношення мотивів, які й реалізують діяльність з навчання технічного конструювання. До ієрархії входять мотиви, пов'язані [9, с. 87]: а) з потребами й інтересами індивіда (індивідуальні мотиви); б) з його найближчим оточенням (групові мотиви); в) з іншими людьми (суспільні мотиви).

Такий дослідницький підхід мотиваційної структури діяльності студента з технічного конструювання дозволяє виявити її певну спрямованість: індивідуалістичну, (якщо індивідуальні мотиви домінують над груповими та суспільними), групову, суспільну.

Взаємодія мотивів, виділення провідних мотивів знаходять відображення в об'єкті обраної особистістю діяльності (якій справі надає перевагу, чому саме) і характері самої діяльності (як працює, навчається тощо), тобто вивчати мотиви – значить вивчати ставлення особистості до обраної діяльності [6, с.143]. Разом з тим вивчення ставлення особистості до діяльності розглядається як умова і спосіб перебудови її мотиваційної сфери [9]. Ставлення особистості, які розуміються як "внутрішня позиція", це саме ті її властивості, що визначають загальну спрямованість діяльності, а отже і спрямованість особистості, яка виражається в мотивах, інтересах, потребах, прагненнях, ідеалах, ідеях, переконаннях [7, с.194].

Таким чином, під спрямованістю особистості розуміють її ставлення до дійсності, що виявляється по-різному в конкретних ситуаціях за різних умов.

Можливості техніко-конструкторської діяльності як умови і способу формування готовності студента до її здійснення розкриваються в реальних ставленнях особистості. Аналіз цих ставлень і забезпечує пошук шляхів вдосконалення цієї діяльності.

Результати діагностики вихідного стану сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до технічного конструювання засвідчили, що в цілому у студентів існує позитивна спрямованість на навчання технічного конструювання. Розвиток позитивних мотивів навчання технічного конструювання, формування позитивної мотивації до здійснення техніко-конструкторської діяльності передбачали актуалізацію

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

Г. Бондаренко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Слов'янського державного педагогічного університету;

З. Клименко

старший викладач кафедри української мови та літератури Слов'янського державного педагогічного університету.

УДК 37.017.92

УКРАЇНЬСЬКА МЕНТАЛЬНІСТЬ У ХУДОЖНЬОМУ ОСЯГНЕННІ
Г.КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА

У статті доведено важливість формування української ментальності в художньому осягненні Г.Ф.Квітки-Основ'яненка.

Окремі твори Г.Квітки-Основ'яненка допомагають учням повніше осягти художній зміст, виявити риси ментальності української нації та їх загальнолюдське значення.

Пошуки й знахідки художнього осмислення образу як одного із шляхів пізнання ментальної своєрідності українського народу знайшли своє відображення в таких творах Г.Квітки-Основ'яненка, як «Маруся», «Перекотиполе».

Проблема моральності й аморальності українця у творах Г.Ф.Квітки досягалися за допомогою національного колориту мовних засобів.

Виявлено, що твори Г.Ф.Квітки-Основ'яненка дають можливість виховувати в молодого покоління кращі якості людини – її принциповість, чесність, глибину почуття, а також засуджувати негативні риси та аморальні вчинки.

Ключові слова: мораль, українська ментальність, національний колорит, аморальність, загальнолюдські цінності.

Г. Бондаренко

кандидат педагогических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Славянского государственного педагогического университета;

З. Клименко

старший преподаватель кафедры украинского языка и литературы Славянского государственного педагогического университета.

УКРАИНСКАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ
ПОСТИЖЕНИИ Г.КВИТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКО

Содержание статьи доказывает важность формирования украинской ментальности в художественном постижении Г.Ф.Квитки-Основ'яненка.

відіграє надзвичайно важливу роль для ідентифікації особистості у соціальному середовищі в майбутньому.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, ефективність педагогічних умов розвитку художньо-творчого потенціалу в процесі образотворчої діяльності залежить як від взаємодії педагогічного та художнього аспектів діяльності, так і від внутрішніх духовних ресурсів особистості в структурі творчої діяльності. Зазначений спектр умов включає попереднє образно-творче завдання з метою візуального і художнього “вживання” в тему; постановку перед кожним заняттям образно-творчого завдання, якому підпорядковано навчально-практичні дії; використання взаємодії різних методик, міжпредметних зв'язків за участю як вербально-образних, так і сенсорно-моторних та емоційно-чуттєвих факторів; урахування вікових особливостей учнів, рівня творчих умінь і навичок, взаємодії з практичними діями учнів і демонструванням учителем варіативних рішень завдань, їх корекція на основі творчого задуму; запровадження різноманітних художніх технік і матеріалів відповідно до природних задатків учнів.

Література

1. Лихвар В. Д. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності: Автореферат дисертації канд. пед. наук: 13.00.07. Херсонський державний університет. - Херсон., 20003. - 22 с.
2. Николко В. Н. Творчество как новационный процесс. Философско-онтологический анализ. — Симферополь, 1991. — 341 с.
3. Пономарев Я. А. Исследование творческого потенциала человека. //Психол. Журнал.- 1991.-Т. 12,-№1 -С. 3-11.
4. Пригожин Й., Стенгерс Й. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. -М., 1986. -398с.
5. Философский энциклопедический словарь. / Редакторн-составители Й. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. - М.: ИНФРА-М, 2002. - 576 с.

наявних мотивів; постановку на основі цих мотивів нових цілей; позитивне підкріплення мотиву реалізацією цих цілей, появу на підставі цього нових мотивів; підпорядкування різних мотивів і побудова їх ієрархії; поява у низки мотивів нових якостей [5].

Розв'язання цього питання потребувало: по-перше, організації цілеспрямованої інформаційно-роз'яснювальної роботи, що передбачала роз'яснення необхідності та практичного значення технічного конструювання для студента в подальшій професійній діяльності, аргументацію найближчих і кінцевих цілей навчання, інформування про зміст і хід підготовки з метою формування у студентів системи переконань, почуття відповідальності, обов'язку щодо навчання технічного конструювання;

по-друге, формування пізнавально-професійного інтересу майбутніх учителів до навчання технічного конструювання, що передбачало використання методів імітаційної технології навчання (ІмТН), мета якої полягає у формуванні у студентів ціннісних орієнтацій, мотивів, культури спілкування, мислення, методів діяльності (планування, прогноз, аналіз, рефлексія), певних вольових зусиль шляхом застосування в навчальному процесі відносин та умов реального життя [3, с. 109-115], а саме:

- аналіз конкретної ситуації, яка відбулася, що вимагає визначення і формулювання проблеми, виявлення умов, засобів її розв'язання, аналізу їх адекватності тощо;
 - розв'язання ситуацій, що передбачає не тільки формулювання проблеми у змодельованій ситуації, але й розробки варіантів її розв'язування у групах, їх захист і колективне обговорення;
 - ділові ігри, як форма відтворення предметного та соціального змісту діяльності з технічного конструювання, передбачали імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів, за яких необхідні знання засвоюються учасниками гри в реальній ситуації;
 - організаційно-діяльнісні ігри, що вимагають організації колективної мислєдіяльності на основі розгортання змісту навчання у вигляді системи проблемних ситуацій і взаємодії всіх суб'єктів навчання в процесі їх обговорення, аналізу за умов організації навчання на груповій основі.
- Організація ефективного навчання за ІмТН, спрямованого на цілісний розвиток особистості, досягається за рахунок застосування колективного розв'язання навчальних проблем, що передбачає їх обговорення, в ході якого суб'єкти навчального процесу (викладач, студенти) функціонально, тобто з необхідністю і гарантованістю стають співучасниками навчальної діяльності, а навчання стає особистісно значущим і розвивальним, оскільки:
- організація колективної мислєдіяльності через розв'язання проблемних ситуацій не тільки індукує вербальну діяльність, але і «включає»

психіку особистості, через що засвоєння нових знань, умінь стає для неї змістоутворюючим моментом особистісного розвитку;

- процеси психотехнічної та діалогової взаємодії між суб'єктами навчального процесу сприяють формуванню змістоутворюючих мотивів пізнавальної діяльності (потреба в знаннях, пізнавальний інтерес), тобто пізнання стає бажаним, добровільним, набуває позитивного емоційного окрасу, стимулює волю зусилля.

Застосування методів ІмТН у проведеному дослідженні [1] передбачало дотримання певного алгоритму дій. Дії викладача передбачали: проектування проблемної ситуації (визначення цілей, змісту, методів, засобів та складу «творчих» груп); постановка проблеми (актуалізація протиріччя, колективне обговорення цілей, способів діяльності, створення творчих груп).

На етапі розробки навчально-конструкторського проекту організувалась робота «творчих» гетерогенних мікрогруп, до складу яких входили студенти з різним рівнем готовності до технічного конструювання. Студенти працювали над єдиними та диференційованими завданнями, що передбачало [3]:

- виявлення власних цілей, виділення способів їх досягнення, прийняття рішення, складання програми діяльності (проектувальна діяльність);

- реалізація програми колективної діяльності, відпрацювання колективної, індивідуальної позиції, контроль і корекція робочого процесу (виконавча діяльність);

- загальне обговорення, захист позиції кожною групою (наукове аргументування позиції, її відстоювання або зміна);

- аналіз пізнавальної і комунікативної діяльності кожного, групи і колективу в цілому, на основі чого встановлюється відповідність між цілями, змістом, методами, засобами діяльності та її результатом, що передбачає усвідомлення цінності діяльності кожним учасником мікрогрупи, визначення свого місця в системі відношень, усвідомлення способів взаємодії з оточенням (організація рефлексії).

Як свідчать результати експериментальної роботи, можливість отримання допомоги в навчанні технічного конструювання в умовах продуктивного спілкування в навчальній мікрогрупі, спостереження за роботою однокласників, знаходження «зразків для наслідування», обговорення шляхів і методів розв'язання проблеми, виконання колективних обов'язків – все це стимулювало активність «слабких» студентів, надавало впевненості у власних силах, сприяло виникненню бажання переборювати труднощі й, як наслідок, підвищенню інтересу до технічного конструювання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Отже, використання методів імітаційної (моделюючої) технології навчання у проведеному дослідженні виявило їх

Творчість задовольняє потребам системного її вивчення і за іншими параметрами. На нашу думку, сьогодні вже немає необхідності доводити важливість застосування вищевказаного підходу до вивчення феномену творчості. Актуальним є використання його при вивченні конкретних аспектів і проявів творчості, в даному випадку розробленої нами і використаної у педагогічному процесі експериментальної структурно-функціональної моделі художньо-творчого потенціалу особистості. *Художньо-творчий потенціал людини – це універсальна, цілісна якість людини, змістовна визначеність якої виявляється у художньо-творчій діяльності шляхом прирощення матеріально-духовних цінностей та саморозвитку і самореалізації особистості, концентруючи для цього фізичні, психологічні і духовні ресурси. Це діяльність в галузі мистецтва, особливістю якого є відображення реальності у художньо-образній формі.*

Художньо-творчий потенціал людини є багаторівневою структурою, що за змістом охоплює діяльнісно-результативну і духовну складові. Послідовність здійснення етапів розвитку художньо-творчого потенціалу в навчально-виховному процесі на заняттях з образотворчого мистецтва у початковій школі може бути позначена термінами «відчуваю» - «знаю» - «вмію». Перша ланка цієї структури представлена біоенергетичною і психоенергетичною складовими художньо-творчого потенціалу, куди входять фізична енергія, емоційна чутливість, темперамент, естетичні відчуття, характер, задатки, здібності. Друга - розгортається у взаємодії психоенергетичної і інтелектуально-інформаційної складових, коли здатність мислення у співвіднесенні з візуальними враженнями дає можливість вибудовувати візуальні моделі, створювати художні образи. Компонентами інтелектуально-інформаційної складової є знання теорії і історії мистецтва, основ образотворчої грамоти (кольорознавства, композиції, елементів перспективи, естетичних ознак предметного світу, особливостей художніх матеріалів тощо). Третя ланка взаємодіє з двома попередніми і розгортається як мотиваційно-діяльнісна. Атрибутами її є воля, потреба в творчості, вміння, навички діяльності, самостійність, ініціативність, які складають основу первинного досвіду навчання людини. У процесі художньо-творчої діяльності всі ці складові художньо-творчого потенціалу знаходяться у гармонійній взаємодії цілісної системи як координація ока, мислення, руки. Але щоб стати основою для постійної дієздатності людини, вказані вище складові повинні набути певної цілеспрямованості, напруженості, системності. Це забезпечує мотиваційно-діялісна складова, яка репрезентує потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, настанови і інші складові (Рис. 1). На ранніх етапах розвитку людини цей структурний елемент, будучи в стадії формування

Складним є питання про зовнішні джерела енергії, носіями якої є суспільство, природа, космос. В процесі своєї життєдіяльності людина використовує зовнішню і внутрішню, природжену і засвоєну фізичну, психічну, інтелектуальну енергію і інформацію. Ця енергія і є джерелом, «пальним» для всіх форм активного відношення людини до зовнішнього, соціального і природного світу, до інших людей, речей, явищ, процесів. Це діяльне відношення є результат енергетично зумовленої активності процесів, що відбуваються у тілі, психіці, свідомості, у духовно-душевних проявах людини.

З погляду енергетичного підходу творча енергія є результат акумуляції різних видів енергії, у тому числі і тієї, що була закладена у людину до її народження у вигляді генетичних можливостей до її накопичення, вироблення та споживання, а також тієї, що продукується у процесі життя людини як з внутрішніх, так і зовнішніх джерел. При певному стані системи «людина — середовище» накопичення енергії, її пульсація, концентрація відбувається для того, щоб реалізуватись у певних формах - у діяльності, спілкуванні, творчості речей і предметів культури, а також у саморозвитку і самореалізації самої людини.

У творчому процесі відбувається створення нового шляхом прирощення інформації, речей матеріального світу на основі концентрації енергетичних потоків, отриманих в результаті функціонування людського тіла, психіки, свідомості, побуджувально-мотиваційної сфери. Як і усяка інша, енергія творчого процесу підкоряється певним ритмам, і активність суб'єкта є найвищою у результаті співпадання піків ритмів енергетичних потоків і їх концентрації. Це й є ті біфуркаційні точки, що ведуть до виникнення нового, як необхідного результату творчої діяльності. Іншими словами, творчий акт можна розглядати як результат входження в резонансний стан людських енергопотенціалів як між собою, так із оточуючими зовнішніми енергопотенціалами.

Побуджувально-мотиваційна сфера, що своїми коренями сягає основ усіх трьох вказаних вище потенціалів, разом з тим, зв'язує їх не тільки з соціальними, але й з природно-космічними та духовними проявами дійсності. Таким чином, не психіка як така, і не свідомість сама по собі виконують управлінську функцію у відношенні людини як творчої істоти, а делегують частину своїх повноважень створеній разом з природно-тілесною складовою індивідуальності в інстанцію - побуджувально-мотиваційному потенціалу. У цьому зв'язку доцільно говорити не про ієрархію природних, психологічних, інтелектуальних, соціальних, духовних складових сутнісних проявів людини, а про їх системну єдність, де кожна з підструктур рівнозначна усім іншим з точки зору забезпечення умов функціонування людини як творчої істоти.

позитивний вплив на покращення ставлення студентів до технічного конструювання, усвідомлення його необхідності та практичного значення в подальшій професійній діяльності, взаємодії і взаєморозуміння в комунікації і спілкуванні між студентами, викликаючи необхідність самостійної творчої роботи в галузі технічного конструювання в позанавчальний час. Слід зазначити, що науково-технологічне забезпечення мотиваційного компонента готовності до технічного конструювання потребує подальшої розробки.

Література

1. Дейниченко Г. В. Підготовка студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 "Теорія навчання" / Г. В. Дейниченко. – Х., 2009. – 20 с.
2. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей ВУЗа / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1993. – 319 с.
3. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2000. – 512 с. – (Серия "Мастера психологии").
5. Канюк С. С. Психология мотивации : навч. посібник / С. С. Канюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
6. Кочетов А. И. Педагогическое исследование: учеб. пособие [для аспирантов, студентов-дипломников и учителей] / А. И. Кочетов. – Рязань : Рязанский гос. пед. ин-т. – 178 с.
7. Мерлин В. С. Очерк теории темперамента / В. С. Мерлин. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.
8. Мотков А. А. Обучение техническому творчеству в педвузе / А. А. Мотков. – К. : Вища школа, 1981. – 112 с.
9. Психология современного подростка / [Фельдштейн Д. И., Бостанджиева Т. Н., Воробьева Л. И. и др.] ; под ред. Д. И. Фельдштейна / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с.
10. Слостенин В. А. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / В. А. Слостенин. – М. : МГПИ им. Ленина, 1982. – 220 с.
11. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. - Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 544 с. – (Серия "Учебники и учебные пособия").

О. Каверіна

доктор педагогічних наук, завідувача кафедрою англійської мови
Донецького національного технічного університету

УДК 37.032:378.147:62

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД

У статті дана характеристика основних дефініцій професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю в контексті інтегративних тенденцій у сфері вищої освіти. Інтеграційний процес полягає у впровадженні Європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці. Такі кроки сприятимуть підвищенню в Україні Європейської культурної ідентичності та інтеграції в загальноєвропейській інтелектуально-освітній та науково-технічний простір. Інтеграційні процеси в освіті є закономірними, оскільки виникають у результаті тих же явищ, які відбуваються в науці, виробництві та інших сферах діяльності людини. Вони характеризують взаємодію між окремими специфічними формами діяльності людини, що відображається як у виборі мети діяльності, так і в методах її досягнення і результатах. Особливий інтерес представляють інтеграційні процеси у сфері наукової діяльності і в освіті, оскільки насамперед рівень розвитку науки найбільше впливає на зміст освіти. Тенденція інтеграції пов'язана з необхідністю надання максимальних можливостей майбутньому інженерові отримати інтегровану професійну освіту. Основні шляхи і напрямки інтегрування вищої технічної освіти пов'язані з переходом системи професійної освіти від вузькоспеціального навчання до навчання професій широкого профілю. Інтеграція є найважливішою умовою здійснення багаторівневої професійної освіти. Тому ця тенденція властива всій системі професійної освіти і передбачає створення інтегрованих програм неперервної освіти на основі координації і наступності змісту всіх етапів професійної діяльності.

Ключові слова: професійна освіта, професійна підготовка, професійна діяльність, професійно-комунікативна підготовка, професійно-орієнтоване навчання, інтегративний підхід.

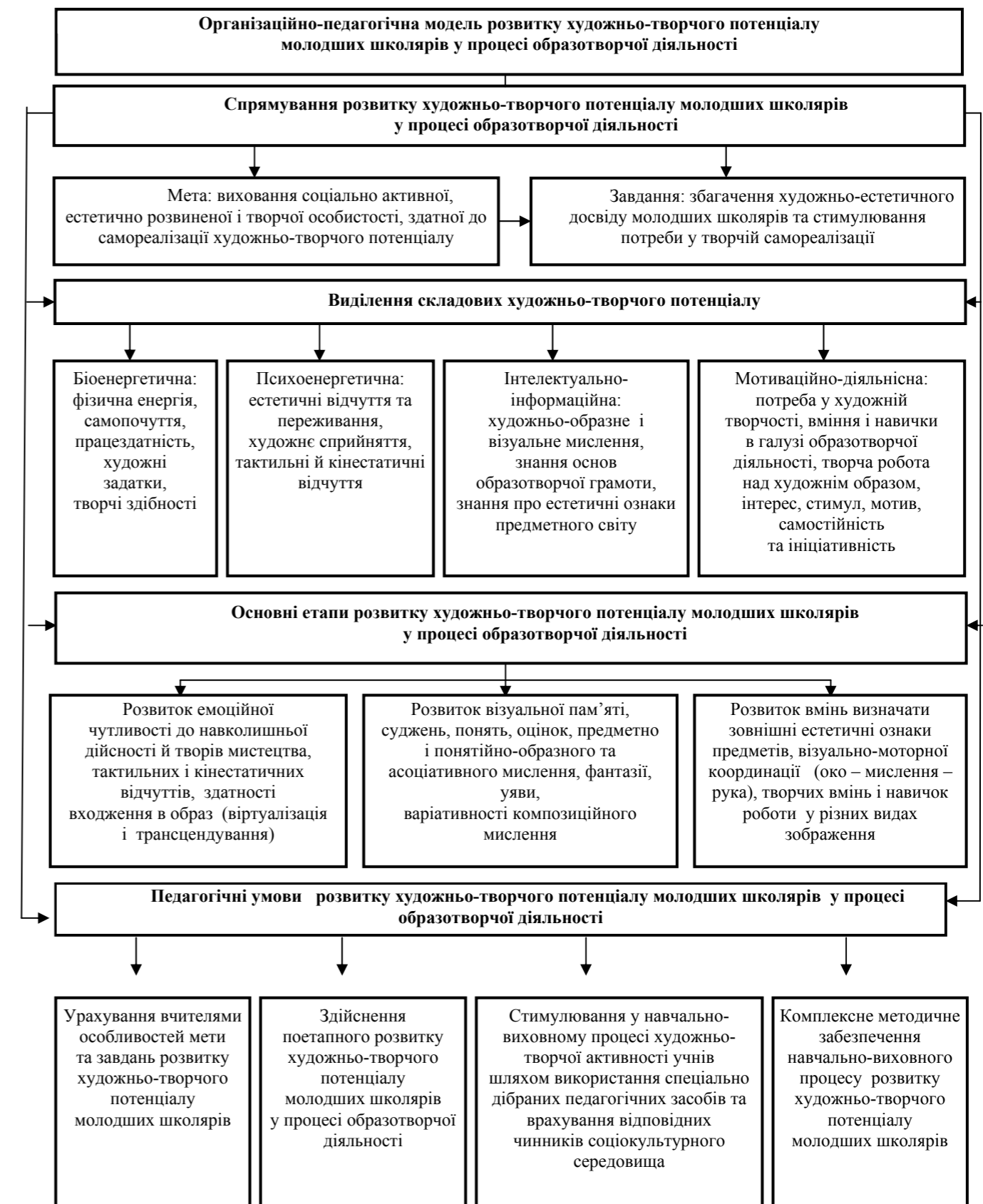


Рис.1. Організаційно-педагогічне забезпечення розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності

Метою даної статті є аналіз наукової літератури та результати дослідження авторів в галузі розвитку творчого потенціалу учнів початкової школи. Подано експериментальне перевірену організаційно-педагогічну модель розвитку художньо-творчого потенціалу людини як системи в єдності біоенергетичної, психоенергетичної, інтелектуально-інформаційної та мотиваційно-діяльній складових у структурі навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів У загальному вигляді енергетичне бачення людини включає такі основні положення. Енергія, що її споживає людина, яка живить людську активність, може бути структурована таким чином:

-внутрішня енергія людського організму, яка має біологічну природу.

Вона успадковується людиною, а також накопичується в процесі життя, є результатом «горіння» речовинної енергії, яку людина отримує з їжею, водою, повітрям. Це - енергія тіла, яка може бути визначена, як біопотенціал, або біоенергетичний потенціал людини; енергія людської психіки і свідомості, яка пов'язана зі здібностями індивіда на основі біопотенціалу переробляти інформацію і енергію, які поступають зовні, у психічні і інтелектуальні процеси, які забезпечують активне і творче відношення людини до світу. Ці процеси можна визначити як психоенергетичний і інтелектуально-інформаційний потенціали. Перший в основному забезпечує психологічною енергією механізми діяльної активності людини. Другий — дає можливість суб'єкту переробляти інформацію про себе та оточуючий світ. Відкритість світу, можливість змінювати індивідуально-природні параметри життєдіяльності забезпечує ще один потенціал - побуджувально-мотиваційний. Це той параметр індивідуальності, який дає можливість акумулювати енергію, що її виробляють тіло, психіка, свідомість, а також ту, що була отримана від зовнішніх джерел, для конструювання різних типів відносин із світом. У цьому сенсі, мабуть, треба розуміти ідею про те, що тіло, психіка, свідомість - це лише «інструменти» для побудови і регуляції діяльності людського «Я» або «душі» (Рис. 1).

О. Каверина

*доктор педагогических наук, заведующая кафедрой английского языка
Донецкого национального технического университета*

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ДЕФИНИЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

В статье дается характеристика основных дефиниций профессиональной подготовки будущих специалистов технического профиля в контексте интегративных тенденций в сфере высшего образования. Интеграционный процесс заключается во внедрении Европейских норм и стандартов в образовании. Интеграционные процессы в образовании являются закономерными, поскольку возникают в результате тех явлений, которые осуществляются в науке и производстве. Они характеризуют взаимодействие между специфическими формами деятельности человека, что отобразится как в выборе цели деятельности, так и в методах ее достижения и результатах. Особый интерес интеграционные процессы представляют в сфере образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, профессионально-коммуникативная подготовка, профессионально-ориентированное обучение, интегративный подход.

O. Kaverina

*doctor of pedagogical sciences, manager by the department of English of the
Donetsk national technical university*

THE MAIN DEFINITION CHARACTERISTICS OF THE FUTURE ENGINEER PROFESSIONAL TRAINING: INTEGRATIVE APPROACH

In the article given the main definition characteristics of the future specialist technical training in the context of the integrative tendencies in the sphere of the higher education. Integrative process includes European standards for education, science and technique. Integrative processes in education are fundamental. They result from the analogical ones in different spheres of human activities. The special interest paid to the integration in the future engineer training.

Key words: professional education, professional training, professional activity, professional-communication training, professionally-oriented learning, integrative approach.

Постановка проблеми. Характеристика базових понять дослідження важлива для розуміння сутності інтегративних процесів, що відбуваються

в сучасному світі, та їхнього впливу на характер внутрішніх закономірностей функціонування й розвитку вищої школи.

Аналіз останніх досліджень. У педагогічному словнику поняття «професійна освіта/спеціальна освіта» розглядається як результат оволодіння певним рівнем знань і навичок діяльності з конкретної професії та спеціальності. Базується вона на загальній освіті і забезпечує підготовку робітників вищої і середньої кваліфікації, робітничих кадрів. А.П.Конох вважає, що професійна освіта є цілеспрямованим процесом навчання і виховання в інтересах особистості, держави, суспільства, супроводжується констатацією відповідності майбутнього спеціаліста певним державним освітнім рівням. У розумінні вченого – це професійна компетентність, що складається з різних блоків знань, умінь і навичок [2, с. 159]. Необхідно визначитися в такому понятті як «професійна підготовка». На думку Н.Г.Ничкало, вдосконалення систем навчання і професійної підготовки – одне з основних завдань діяльності ЮНЕСКО, що спрямоване на оновлення і диверсифікацію технічного і професійного навчання [3, с. 61-62]. Тенденції організації професійної підготовки, як зазначає М.Г.Чобітько, чітко проявляються при аналізі основних понять, що означають мету (результат) професійної освіти. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що до таких понять відносяться такі: особистісні характеристики готовності до професійної діяльності (Р.С.Гуревич, Є.В.Лузік, О.М.Пехота, Н.А.Побірченко, М.К.Сергєєв); компетентність (І.С.Батракова, В.Г.Воронцова, Г.А.Волковицький, В.В.Гайворонська, Г.Н.Сериков); майстерність (Н.В.Абашкіна, Л.Г.Лаптев, В.Ф.Моргун, В.Ф.Орлов, В.О.Сластьонін); освіченість (В.О.Кудін, О.І.Кульчицька, Н.Ф.Радіонова, О.Г.Романовський); професіоналізм (Я.В.Кміт, П.О.Корчемний, В.Г.Михайловський, Н.Г.Ничкало, О.М.Отіч) [4, с.93].

Мета статті – визначити характеристики базових понять дослідження для розуміння сутності інтегративних процесів, що відбуваються у сучасному світі та їхнього впливу на характер внутрішніх закономірностей функціонування й розвитку вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на фундаментальні положення та поняття професійної підготовки, розроблені вченими, ми вбачаємо за доцільне використовувати у своєму дослідженні професійної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів терміни «професійно-комунікативна підготовка майбутніх інженерів» і «професійно-орієнтоване навчання». Ми розглядаємо професійно-орієнтоване навчання, виходячи з теоретичних позицій дидактичної інтегративності: професійно-орієнтоване навчання є складним утворенням, структурні компоненти якого формуються в умовах інтегративного підходу до навчання.

художньо-творчого розвитку саме молодших школярів присвячено праці В.Барко, О.Борисової, І.Волкова, В.Вільчинського, Н.Вітківської, І.Гадалової, Н.Гурець, Д.Джоли, С.Левіна, В.Рожкової, Т.Сущенко, В.Сухомлинського, В.Томашевського. Роль психологічних і фізіологічних факторів творчості та уяви визначали О.Бакушинський, Л.Виготський, У.Джемс, П.Енгельмайер, В.Зінченко, В.Кірієнко, Г.Кершенштейнер, В.Кузін, Л.Леонтєв, Н.Наумова, К.Платонов, Я.Пономарьов, С.Раппопорт, К.Річі, О.Рубінштейн. Дослідження творчого потенціалу людини отримало інтерпретацію з позицій філософської науки в роботах П.Крамара, В.Ніколко, О.Клепікова, Т.Кучерявого, Б.Новикова, І.Пригожина, О.Чаплигіна та інших. Роль мистецтва як потужного засобу розвитку творчих здібностей, образного мислення, естетичної свідомості людини розкрито у працях Р.Арнхейма, Л.Когана, В.Кудіна, Б.Ліхачова, Г.Шевченко. Формуванню у дітей та молоді естетичних ідеалів, потреб, оцінок, ціннісних орієнтацій присвятили праці П.Автомонав, В.Бутенко, Є.Квятковський, В.Кудін, Г.Локарева, С.Мельничук, М.Миропольська, Є.Подольська, Ю.Протопопов, О.Рудницька, Г.Тарасенко, А.Щербо та інші.

Аналіз різних підходів до вивчення цієї проблеми виявив суперечність: з одного боку стверджується унікальність і неповторність творчого процесу, а з іншого - визначається закономірність у творчості. Проте з огляду на педагогічне забезпечення процесу розвитку художньо-творчого потенціалу учнів початкових класів вона не отримала достатнього висвітлення, теоретичного обґрунтування та практичного дослідження. Зокрема, актуальним є розв'язання проблеми розвитку творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності, що дає можливість розглядати творчість як багаторівневий духовно-діяльнісний феномен, як результат акумуляції різних видів енергії, продукованої як із внутрішніх, так із зовнішніх джерел у процесі життя людини, як основний фактор, що впливає на формування особистості, спроможної до творчої діяльності.

Ураховуючи актуальність проблеми, її недостатню дослідженість у навчально-виховному процесі, зокрема такий її аспект, як організація навчально-виховного процесу розвитку художньо-творчого потенціалу школярів у процесі образотворчої діяльності у нашому дослідженні реконструйовано логіку розвитку зазначеної проблеми, поставлено завдання оновлення методології художнього пізнання, що дозволило подивитись на проблему еволюції латентних творчих можливостей молодших школярів як результат взаємодії різних видів образотворчої діяльності та педагогічних умов, що спроможні надати індивіду більшу чи меншу свободу для самовиявлення і стимулювали б розвиток творчих здібностей.

DEVELOPMENT OF ARTISTIC-CREATIVE POTENTIAL IN JUNIOR PUPILS IN THE PROCESS OF THEIR ARTISTIC CREATIVE

The author proposes the experimentally checked organization and pedagogical model of person's artistic and creative potential development as a system in the unity of bio-energetic, psycho-energetic, intellectually information, and motivational activity constituents in the structure of educational process during the classes of fine arts.

Keywords: *Creative work, creative artistic potential, fine arts activities, creative artistic potential development pattern, pedagogical conditions.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Як одне із актуальних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні XXI ст., творчість розглядається у широкому розумінні як важлива умова формування багатогранної особистості. У світлі нових концепцій виховання людини перевага надається формуванню молодого покоління, здатного творчо включатися в життєдіяльність, самостійно розв'язувати доступні проблеми. В той же час початкова школа гостро відчуває потребу в оновленні наукової бази, яка дозволила б учителям розвивати творчий потенціал і забезпечувати цей складний процес на належному науковому і професійному рівні. У молодшому шкільному віці образотворча діяльність стає природною і необхідною для подальшого формування і розвитку людини, формою пізнання матеріально-предметного світу. Творчість дає змогу виокремити резерви особистості. Завдяки художньо-творчій діяльності дитина має можливість пізнати нові шляхи власного вдосконалення.

Актуальність дослідження проблеми розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів зумовлена насамперед наявністю практичної потреби у використанні потенційних ресурсів дитини як основної сили у вирішенні завдань розвитку її творчих здібностей і активності. Обґрунтування і подальше дослідження комплексу проблем, пов'язаних із розумінням специфіки самої творчості, природи, сутності й структури творчого потенціалу людини, дає можливість більш глибоко розкрити механізм становлення і реалізації творчих здібностей учнів початкової школи засобами образотворчої діяльності. Творчий потенціал є важливим надбанням як суспільства в цілому, так і окремої людини, що дає можливість ефективно вирішувати суто практичні завдання, пов'язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства.

Аналіз останніх наукових 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. Творчість є предметом аналізу багатьох учених, котрі досліджують природу цього феномена. Вивченню проблем

Аналіз різних підходів науковців до поняття «готовність», студіювання дисертаційних досліджень Т.І.Коваль (професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів), О.М.Семенов (професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури), Н.В.Логутіної (формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності), О.А.Макаренко (формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах) тощо, власне бачення цієї проблеми дало можливість визначити готовність студентів вищих технічних навчальних закладів до професійної комунікації як складне соціально-психологічне утворення, яке тісно пов'язане з процесом професійної підготовки майбутніх інженерів і відображає рівень сформованості їх інтегративних знань, умінь і навичок, практичних умінь здійснювати професійно-комунікативну діяльність в умовах інтегративного підходу до вищої технічної освіти. Така готовність пов'язана з внутрішніми змінами в особистості майбутнього інженера, спрямована на формування та розвиток його професійно важливих якостей.

Необхідно визначитися в такому понятті як «компетенція». І.А.Зязюн стверджує, що сучасні словники визначають «компетенцію» (лат. *Competere* – домагання, відповідність, підхід) як коло питань, у яких людина добре розбирається, має пізнання, досвід, певні уміння і здібності, а також знання, які дозволяють формувати судження про щось. Поняття «компетенції» передбачає також знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень уміння і досвіду та здатність вимагати практичного використання знань. Базовим є положення про те, що знання людини є потенціалом, науково-практичним багажем, який вона має, а привести їх у дію можуть лише додаткові фактори [1, с. 80-81].

Відзначимо, що компетентність майбутнього інженера формується в процесі навчання не тільки спеціальними, але й усіма загальноосвітніми дисциплінами. До змісту загальноосвітніх дисциплін необхідно вводити професійно значущий матеріал, який показує зв'язок цих предметів з майбутньою професією. Інтеграція загальноосвітніх дисциплін з професійними забезпечує мотивацію до їх вивчення.

Ми дійшли висновку, що професійна компетенція майбутнього інженера в умовах інтегративного підходу до формування готовності студентів до професійної комунікації є ступінь сформованості системи інтегрованих знань, умінь і навичок, яка проявляється в сучасних творчих формах реалізації професійної діяльності, глибоких теоретичних міждисциплінарних, гуманітарних і технічних знаннях, що відрізняються системністю організації та структуруванням. Ця система спрямована на формування професійно значущих якостей та властивостей особистості.

Висновки. Таким чином, ознайомившись з наявною психолого-педагогічною літературою з досліджуваної теми, нами був здійснений аналіз основних понять та запропоновано їх власне визначення.

Література

1. Чобітько М.Г. Особистісно-орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект / М.Г.Чобітько. – Черкаси: Брама-Україна, 2006. – 560 с.
2. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Моногр. / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вінол, 2006. – 636 с.
3. Конох А.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців із спортивно – оздоровчого туризму / Конох А.П. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2006. – 456 с.
4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії / І.А.Зязюн. – Черкаси: Вид. від ЧНУ ім.Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

Р. Калько

викладач кафедри теорії та практики перекладу Луганського
Національного Університету ім. Тараса Шевченка

УДК 37. 013

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМІРИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ

В статті розглянуті соціально-педагогічні виміри формування соціокультурного досвіду особистості. Автор робить висновок, що поставлені проблеми, можуть бути вирішені за умови залучення нової методологічної основи дослідження, а саме культурологічного підходу, який дозволяє об'єктивно виявити особливості кореляційної залежності рівня розвитку соціального виховання, яке визначає соціальна педагогіка від показників потреб розвитку культури вибраного соціуму.

Ключові слова: соціалізація, соціальне виховання, соціокультурний досвід, культурологічний підхід, формування особистості.

Р. Калько

преподаватель кафедры теории и практики перевода Луганского
Национального Университета им. Тараса Шевченка

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОПЫТА ЛИЧНОСТИ

В статье рассмотрены социально-педагогические измерения формирования социокультурного опыта личности. Автор делает вывод, что поставленные проблемы, могут быть решены при условии привлечения новой методологической основы исследования, а именно культурологического подхода, который дает возможность объективно проявить особенности корреляционной зависимости уровня развития

ПОЧАТКОВА ШКОЛА

В. Лихвар

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва
Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

УДК 37. 036: 372: 74

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні засади художньо-творчої діяльності особистості як оптимально можливі для успішного розвитку творчого потенціалу. Подано експериментально перевірену організаційно-педагогічну модель розвитку художньо-творчого потенціалу молодших школярів як системи в єдності біоенергетичної, психоенергетичної, інтелектуально-інформаційної та мотиваційно-діяльнісної складових у структурі навчально-виховного процесу на заняттях з образотворчої діяльності.

Ключові слова: творчість, художньо-творчий потенціал, образотворча діяльність, модель розвитку художньо-творчого потенціалу, педагогічні умови.

В. Лихвар

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного
искусства Харьковского гуманитарно-педагогического института

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье теоретически обоснованы психолого-педагогические аспекты художественно-творческой деятельности младших школьников как оптимально возможные для успешного развития творческого потенциала. Предложено экспериментально проверенную организационно-педагогическую модель развития художественно-творческого потенциала как системы в единстве биоэнергетической, психоэнергетической, интеллектуально-информационной и мотивационно-деятельностной составных в структуре учебно-воспитательного процесса учебного заведения на занятиях по изобразительной деятельности.

Ключевые слова: художественно-творческий потенциал, изобразительная деятельность, модель развития художественно-творческого потенциала, педагогические условия.

V. Likhvar

candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of fine art
of the Kharkov humanitarian-pedagogical institute

2. Francke A. H. Der große Aufsatz [hrsg. von O. Podckeck] / A. H. Francke. – Berlin, 1962. – 484 S.
3. Francke A. H. Der von Gott in dem Wäysenhouse zu Glaucha an Halle zubereitete Tisch / A. H. Francke. – Halle, 1711. – 77 S.
4. Kramer G. Beiträge zur Geschichte A. H. Franckes / G. Kramer. – Halle, 1861. – 392 S.
5. Nebe A. Neue Quellen zu August Hermann Francke // Beiträge zur Förderung christlicher Theologie: in 53 Bd. – Gütersloh, 1927. – Band 31. – Heft 1. – S. 56– 82.
6. Schmidt B. A. H. Franckes Briefe an den Grafen Heinrich XXIV Reuss / B. Schmidt, O. Meusel. – Leipzig, 1905. – 478 S.

социального воспитания, которое определяет социальная педагогика от показателей потребностей развития культуры выбранного социума.

Ключевые слова: социализация, социальное воспитание, социокультурный опыт, культурологический подход, формирование личности.

Р. Калько

a teacher of the department of Theory and Practice of Translation of Luhansk Taras Shevchenko National University

SOCIAL AND PEDAGOGICAL MEASUREMENTS OF FORMING THE SOCIO-CULTURAL EXPERIENCE OF PERSONALITY

Social and pedagogical measurements of forming the socio-cultural experience of personality have been considered in the article. The author draws a conclusion that considered problems can be solved at condition of bringing in the new methodological base of the study, namely culturological approach which enables to show objectively the particular features of correlation dependence of the social education level which defines Social Pedagogy compared to factors of need of culture development of the chosen socium.

Keywords: socialization, social education, socio-cultural experience, culturological approach, forming of personality.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний процес людського поступу пов'язують із становленням постіндустріальної інформаційної доби розвитку, тому традиційний для попередньої індустріальної доби розвиток педагогічних дисциплін досягає межі росту та вимагає принципово нових постмодерних підходів до педагогіки як центру проблемної напруги усієї гуманітарної науки. Об'єктивним свідченням подібних процесів може бути соціальна педагогіка, яка практично осмислює теоретичні надбання концепцій інших наук та активізує внутрішньокультурні механізми людської самоактуалізації (А.Маслоу). Саме тому, соціальна педагогіка має перспективи розвитку за умови залучення потенціалу соціального виховання в контексті соціокультурної сутності наукового пошуку. Щоб подібна концепція не мала суб'єктивний характер, а продовжувала традиції позитивного знання у межах єдиної непротивічної теорії, доцільно розглянути розвиток соціальної педагогіки у філогенезі та онтогенезі. Подібна концепція про онтогенез, який повторює філогенез, була озвучена у природничих науках як закон Геккеля і поступово за принципами універсального знання була розповсюджена на інші науки, в тому числі і педагогічні.

Якщо для інших цивілізованих країн подібні проблеми мають суто умоглядне значення, для пострадянського простору вони стали родовими. Від їх вирішення залежить процес входження подібних суспільств до світового культурного простору. Україна, яка задекларувала процес

інтеграції у Європейський простір, фактично намагається соціалізуватись у новому для себе середовищі аналогічно соціалізації окремої особистості у новому соціальному середовищі. Заперечення принципів, виділених соціальною педагогікою, може зробити подібний процес складним та не повним. З іншого боку, врахування законів соціалізації дозволяє подібну інтеграцію зробити максимально безболісною та незворотною. Поки що можна спостерігати негативні тенденції та відчутну деформацію аксіологічних принципів, які визначають мету розвитку людини і, відповідно, дезадаптацію її соціальної поведінки. Соціально-педагогічна система має невичерпний потенціал при гармонізації подібних перехідних процесів у світовій науковій думці як наука, освіта, практика і менеджмент. В історії вітчизняної думки соціальна педагогіка була таврована як “буржуазна” лженаука, що закономірно призводить до відставання через недосконалість теоретико-методологічного фундаменту вітчизняної соціально-педагогічної науки, а значить, і гальмування розвитку соціального виховання. Тому метою дослідження буде виявити засади формування соціокультурного досвіду в сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор. З точки зору сучасної педагогіки «науки про виховання людини», саме поняття «виховання» розуміється як освіта, навчання та розвиток [1, с. 12]. Так, виховання, як суспільне явище, зародилося з появою людини, переслідуючи практичні цілі, зокрема, потреби пристосування підростаючого покоління до умов суспільного життя та виробництва, в процесі накопичення знань та набуття досвіду та виховання підростаючого покоління, яке прийде на зміну старшим поколінням. Ці істотні особливості виховання простежуються в кожній суспільно-економічній формації, відображаючи рівень розвитку виробництва і характер виробничих відносин. Кожна наступна формація удосконалювалась і ставала більш вимогливою до прийдешніх поколінь. Все це потребувало цілісної системи, яка б створювала умови для отримання знань та людей, які б володіли цими спеціальними знаннями. Виникають школи, в яких діти отримують необхідні знання, та вчителі, які можуть донести дітям необхідні знання для подальшого існування в суспільстві та дають перші уроки духовного збагачення й спілкування. В.Сухомлинський писав: «Виховання – це, перш за все, постійне духовне спілкування вчителя та дитини» [2, с. 5].

Нині в кожній країні створена своя власна система виховання, яка заснована на національних традиціях, символах і різних видах народного мистецтва. Таку систему виховання протягом віків створював український народ, який зміг пронести крізь віки свої звичаї, побут, віру, що згодом викристалізувалась у педагогічну мудрість - народну педагогіку. Як

аристократах. Була розроблена ціла система отримання найзначніших посад представниками пієтичних поглядів та передбачені заходи, спрямовані на заохочення молодих людей пієтичного віровчення до участі у цій роботі. Так, А.-Г. Франке робить графу Генріху XXIV наступну пропозицію: „... було б дуже корисно розіслати по всій Німеччині кмітливих і розумних людей, щоб таким чином дізнатися, де знаходяться хороші та потрібні люди, яких у разі необхідності можна б було запросити [6, с. 57]“. З цією метою у кожній місцевості Пруссії мала бути створена агенція на зразок галльської. Проте цей план не впроваджувався систематично і при тодішній інфраструктурі Німеччини взагалі не міг бути реалізованим. А.-Г. Франке говорить, що подібні навчальні заклади повинні були відігравати роль розсадника, який готував дітей для поширення ідей пієтичної моралі. Виховання кваліфікованого вчительського класу мало на меті вплив як на нижчі верстви населення, так і на кола аристократії.

Заснування учительських семінарій А.-Г. Франке стало відправною точкою для заснування подібних навчальних закладів у інших містах Німеччини. Нерідко керівниками таких закладів ставали колишні випускники з Галле. Так, невдовзі навчальні заклади для підготовки учителів були засновані у Заксен-Веймарі (Sachsen-Weimar, 1726 р.), Щецині (Stettin, 1732 р.), Бергені (Bergen) поблизу Магдебурга (1735/1736 р.), Берліні (1748 р.), Брауншвайзі (Braunschweig, 1751 р.), Вюрцбурзі (Würzburg, 1770 р.), Кур-Майнці (Kur-Mainz, 1779 р.), Нассау (Nassau, 1779 р.), Бамберзі (Bamberg, 1791 р.). Колишніми вчителями „Сирітського Дому“ Землером та Шютцом було засновано у 1765 р. при теологічній семінарії у Берліні інститут виховання. Із заснуванням вчительських семінарій відбуваються зміни у вчительській професії. Більшість вчительських семінарій не трималися пієтичних канонів, а були відкриті для філософії Просвітництва.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Перші заклади для підготовки вчителів у Німеччині були засновані на початку XVIII ст. Августом-Германом Франке. Для викладання в початкових школах – Семінаріум прецепторум, для викладання у вищих школах – Семінаріум селектум прецепторум. До вчителів ставилися певні вимоги, основними з яких були: висока моральність та рівень освіти, хороше виховання, учителювання впродовж тривалого терміну, батьківська любов та гуманне ставлення до учнів. Погляди А.-Г. Франке щодо надання освіти вчителям сприяли виокремленню у XVIII ст. педагогіки як науки та були відправною точкою для заснування подібних навчальних закладів у інших містах Німеччини.

Література

1. Canstein C. Die II. Fortsetzung der wahrhaften und umständlichen Nachricht vom Wäysenhouse und übrigen Anstalten zu Glaucha / C. Canstein. – Glaucha, 1709. – 64 S.

також антична географія, всесвітня історія, а за необхідності й нова географія. Грецьку мову вивчали подібно до латини, знання із єврейської мови та філософії вважалися вже набутими. Програму навчання завершували щотижневі вивчення Біблії („Collegia Biblica“) та молитовні зібрання, що проводилися раз на місяць. Усі незрозумілі питання обговорювалися на щотижневій конференції керівника закладу із семінаристами. Семінаристи мали право відвідувати заняття у всіх школах, а також користуватися послугами бібліотеки педагогіуму. Студенти, які бажали раніше закінчити навчання у семінарії, змушені були сплачувати додаткові кошти. Багато уваги приділялося методичній підготовці семінаристів. Так, інспектор педагогіуму мав стежити за тим, щоб студентів навчали легко і доступно подавати навчальний матеріал.

Шляхом заснування „Seminarium Selectum Praeseptorum“ А.-Г. Франке зміг реалізувати своє бачення професійних якостей та особи вчителя. У 1699 р. він запевняв, що у педагогіумі будуть викладати лише не надто молоді вчителі. Найкращим для роботи вчителем А.-Г. Франке вважав вік між 28 та 32 роками. Вчителі повинні бути освіченими, високо моральними, добре вихованими, мати педагогічний талант та бажання працювати у школах „Сирітського Дому“ тривалий час.

У соціально-політичному плані мав формуватися образ покірливого священства. Пієтичний вчитель та священник, вихований у дусі покори, повинен був сприяти зміцненню абсолютистської влади. Навчаючись, він мав усвідомити необхідність придушення власних здібностей та потреб. Набуття у процесі виховання усвідомлення власних можливостей чи здібностей повністю заперечувалося.

Виховані таким чином священники могли брати участь у освітньому процесі як нижчих, так і вищих навчальних закладів. Знання з елементарних наук, які отримували кожен студент теології в Галле, у поєднанні із морально-етичною освітою дозволяли ефективно використовувати священників для розбудови офіційної шкільної системи Німеччини. Можливість використання священства в офіційній шкільній системі знайшла своє виявлення у постановках генерального керівництва земських шкіл, де говорилося, що нагляд за школами є завданням держави і має здійснюватися церковними служителями. Причому патрон тієї землі, де знаходився навчальний заклад, не мав права втручатися у шкільні справи. Священники, для яких офіційна централізована освіта в державному університеті з 1718 р. була обов'язковою, служили інтересам центральної влади. Священники, виховані у пієтичному дусі, визнавали становий розподіл.

Переписка Августа-Германа Франке із графом Ройсом дала змогу виявити соціально-політичну мету. Головний зміст цієї переписки стосувався політичних питань: отримання священницьких приходів, адміністративних та гофмейстерських посад при найбільш впливових

свідчать літописи, народна педагогіка українців своїм корінням сягає у сиву давнину ще до заснування Київської держави: «...мали кожде свої обичаї, закони і науку батьків своїх і свої норони кожде» [3, 36]. Народна педагогіка і є тією системою, яку створив народ. М.Стельмахович говорить: «Народна педагогіка належить до тих могутніх феноменів, що забезпечують збереження національного характеру, звичок і психології людини. Виховний ідеал, цілі, завдання, зміст, принципи і засоби народної педагогіки знайшли своє відображення і втілення у рідній мові, фольклорі, національних звичаях, родинно-побутовій культурі нашого народу» [4, с.5].

В науковий обіг сам термін «народна педагогіка» був впроваджений К.Ушинським та О.Духновичем. У вступному слові до народної педагогіки О.Духнович писав: «Людину представляють: натура, наука і звичаї; природну схильність одержує людина від самої природи, що складає її характер, але науки і звичаї дають вправи і настанови або виховання» [5, с.3]. Г.Сковорода наголошував на особливій ролі виховного досвіду в педагогічній науці й житті суспільства: «Досвід – батько мистецтва, поведінки й звички. З нього народились усі науки й книги» [6, с. 97]. Видатний філософ завжди відстоював твердження про здатність народу до самостійної педагогічної творчості. Він говорив, що правильне виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло в кремені [7, с. 154].

Формулювання мети статті (постановка завдання). Обґрунтувати гіпотезу дослідження про виховання як основний механізм включення особистості до процесу засвоєння культури та набуття соціокультурного досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На всіх етапах розвитку людства педагогічна система несла в собі виховну діяльність, яка відповідала потребам того часу. Наше сьогодення характеризується відродженням автентичної педагогіки в Україні, що вимагає застосування виховної системи, яка б сприяла формуванню достойних громадян демократичної європейської Держави, та розвивала ідеї справедливого суспільства, яке здатне реально забезпечити кожній людині умови для максимальної реалізації закладених у ній можливостей. Будуючи основи ціннісно-світоглядної системи гуманістичного типу та визначаючи ціннісні орієнтації культури, що допомагає особистості орієнтуватись в історії, суспільстві, діяльності. Основою орієнтації особистості в сучасному українському суспільстві є комплекс вартостей: громадянських (верховенство закону, права людини, обов'язки, що випливають з прав і свобод інших людей; суверенітет особи та ін.); національних (державна незалежність, патріотизм, пошана до державних символів, Гімну, Конституції України та ін.); загальнолюдських (доброта, милосердя, справедливість, свобода, чесність та ін.) та інші [1, с. 39]. Як педагогічні,

так і духовні цінності відіграють велику роль у розвитку педагогіки та освітньої практики. Система цінностей становить фундамент виховання, ті найважливіші ідеї та цілі, у здійсненні яких вбачають зміст свого існування людина і суспільство [1, с. 40].

Наголосимо, що у педагогіці поняття «виховання» вживають у широкому соціальному та педагогічному значенні. Виховання у широкому соціальному значенні - процес формування особистості під впливом навколишнього середовища, умов, обставин, суспільного ладу. Особливостями соціального виховання особистості займається соціальна педагогіка, охоплюючи весь спектр соціального виховання, соціальної підтримки, соціального захисту, покликана відобразити потребу сучасного освітньо-виховного потенціалу нашого суспільства. Щодо сутності соціальної педагогіки як науки, то існує кілька підходів серед українських та російських науковців. Зокрема, як галузь педагогіки, що сконцентрувала свою увагу на питаннях соціального виховання (А.Капська, А.Рижанова, М.Плоткін, В.Семенов); міждисциплінарну науку, яка інтегрує педагогіку та теорію соціальної роботи (В.Бочарова, І.Зимня, Є.Смірнова, В.Ярська); галузь педагогіки, яка вивчає особливості соціалізації особистості у різних сферах соціального середовища (Т.Алексєнко, Ю.Василькова, В.Нікітін); галузь педагогіки, яка вивчає вплив різних соціальних інститутів на процес соціалізації особистості (М.Галагузова, І.Зверєва).

Л.Штефан ґрунтовно висвітлює сутність, об'єкт, предмет, мету та завдання соціальної педагогіки. На її думку, соціальна педагогіка - галузь педагогіки, яка вивчає сутність соціального виховання з метою дослідження особливостей становлення та розвитку особистості в різних мікросоціумах соціального середовища [8, с. 43]. На думку О.Безпалько, соціальна педагогіка - галузь педагогічної науки, яка вивчає особливості соціального виховання у процесі її соціалізації [9, с. 9]. Так, дослідниця наголошує, що лише вся сукупність умов і впливів, у яких проходить розвиток людини – сім'я, школа, засоби масової інформації тощо – у взаємодії визначають процес соціального формування особистості. Що ж до соціального виховання, то це процес забезпечення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтирів [9, с. 29]. Авторка стверджує, що соціальне виховання здійснюється у процесі взаємодії особистості в різних відносно автономних сферах життєдіяльності: освіта, організація соціального досвіду людини, індивідуальна допомога їй. Освіта включає в себе систематичне навчання та самоосвіту. Так, організація соціального досвіду здійснюється завдяки участі дитини у різних формалізованих та неформалізованих об'єднаннях (клас, гурток, дворова компанія однолітків тощо). Індивідуальна допомога

лічби. В разі потреби вони повинні були самостійно надолужувати знання. Робота студентів контролювалась спеціальним іспитом на старанність: кожні півроку складалася спеціальна залікова робота, що мала назву „*inspector mensarum*“, результати якої заносились у спеціальну книгу.

Хоча вчительська семінарія виникла спонтанно, але у подальшому процес її функціонування підлягав чіткому контролю, регламентуванню та певним правилам. Особливі вимоги ставились до учасників „вільного столу“, які ще не вчителювали. Вони були забов'язані щоденно по одній годині займатися за тими предметами, які викладалися у школах. Дозвіл на викладання у нижчих школах студенти отримували лише тоді, коли навчаться письму, лічбі, латині та грецькій мови. Рішення про допуск до вчителювання у школах приймав спеціальний інспектор, в обов'язки якого входило пропонувати для вчителювання особливо старанних студентів. Для тих студентів, хто вже викладав у школах, щотижня відводилося декілька годин для удосконалення знань.

Заснування Семінаріум прецепторум („*Seminarium praceptorum*“) мало позитивні наслідки, але рівня отриманої у ній освіти було недостатньо для викладання у вищих школах. Тому, з 1706 р. розпочинається організація нового закладу з підготовки вчителів. Із Семінаріум прецепторум („*Seminarium praceptorum*“) виділили декілька студентів, які мали бути „спеціально підготовленими професором Целаріусом для шкільних служб [1, с. 8]“. Це стало зародженням нової вчительської семінарії, яка отримала назву Семінаріум селектум прецепторум („*Seminarium selectum Praceptorum*“). Функціонування нової семінарії було розпочато 17 січня 1707 р. із сімома кращими студентами. Вище згаданий професор Целаріус помер майже відразу після відкриття семінарії, тому керування новим закладом взяв на себе ієронім Фрейер, який за попереднім планом мав підтримувати професора Целаріуса. А.-Г. Франке висував до семінаристів такі вимоги:

1. Члени семінарії уклали своєрідну угоду на п'ять років. Упродовж перших двох років вони повинні були посилено готуватися до занять у старших класах.

2. Протягом наступних трьох років семінаристи мусили викладати у вищих школах „Сирітського Дому“: педагогіку або латинській школі. Лише після цього вони мали право шукати собі інше місце роботи.

3. На навчання у „*Seminarium Selectum Praceptorum*“ приймалися лише ті, хто досягав хороших результатів з гуманітарних дисциплін, мав педагогічний талант та бажання присвятити себе вчителюванню.

Заслужують на увагу дисципліни, що вивчалися у новоствореній семінарії. Особливу увагу тут приділяли вивченню німецької та латинської мов, стилістичним вправам. Роботи, які виконувалися на цих заняттях, обговорювалися публічно. До філологічного циклу дисциплін належали

студенти мали змогу поліпшувати своє матеріальне становище, надаючи приватні уроки [4, с. 260–262]. Так А.-Г. Франке вирішив залучати студентів до вчительської діяльності. Надання студентами освітніх послуг почало впроваджуватися як своєрідна вдячність за можливість скористатися „вільними столами“, за якими вони безкоштовно харчувалися.

Заснувавши учительську семінарію „Seminarium praesceptorum“, А. Франке мав на меті надавати освіту вчителю не тільки студентам, що працюватимуть у його закладах. Він бачив набагато більші можливості: практичні навички надання освітніх послуг дозволять студентам можливість стати хорошими вчителями, які зможуть зайняти відповідні посади будь-де та принести, таким чином, користь своїй країні. Якщо після закінчення університету студенти захочуть присвятити себе викладацькій чи священницькій роботі, то завдяки їх роботі значно поліпшиться рівень викладання у школах. У „Великому творі“ („Der große Aufsatz“) А.-Г. Франке повідомляє про деякі успіхи: вчителі, які отримали освіту в його закладах, успішно працювали в інших місцевостях: „кожен хотів мати „прецептора з Галле [2, с. 43–46]“.

У липні 1709 р. вчительська семінарія (Семінаріум прецепторум) нараховувала 90 студентів теології, частина з яких вже працювала вчителями у школах „Сирітського Дому“, а інші – ще отримували освіту. Студенти семінарії на обід і вечерю отримували безкоштовне харчування, за що мусили щодня проводити по два уроки. За роботу вони отримували гроші залежно від кількості проведених уроків. Зазвичай, кожний студент заробляв у тиждень 4 гроші. Майбутній послідовник А.-Г. Франке І. Герншмід, який учителював таким чином у школах для бідних, у листі до своїх батьків від 17 серпня 1699 р. повідомляє, що, проводячи щотижня по 10 уроків, за півроку він отримав 14 талерів [5, с. 57]. Студентам не дозволялося проводити уроків більше, ніж призначено, оскільки кількість бажаючих, яка хотіла таким чином підробити, завжди була великою. Частина студентів могла вже працювати вчителями, частина отримувала необхідну освіту „для того, щоб зуміти зайняти вакантні посади [3, с. 13]“.

А.-Г. Франке розумів, що праця вчителя корисна, але і нелегка, тому між уроками вчитель мав вільний час, і в одному класі було не більше 30 учнів. Хоча робота в школах вимагала багато зусиль, але бажання студентів викладати у них було великим. А.-Г. Франке хотів тримати студентів „під хорошим наглядом і порядком“ та керувати їх життям і навчанням, щоб школи та церкви у майбутньому могли мати від них велику користь. Студенти, які відвідували семінарію лише з корисливою метою, отримували зауваження. Якщо це не допомагало, їх звільняли від участі у семінарії та „вільних столів“. При цьому сподівалися, „що все одно почуте на заняттях знадобиться їм у майбутньому [3, с. 33]“. Від студентів вимагалось мати гарний почерк, хороші знання з орфографії та

- це свідомо спроба інших осіб (батьків, вчителів, близьких друзів тощо) допомогти дитині набути певних знань, навичок для задоволення власних потреб та потреб інших людей; в усвідомленні дитиною своїх цінностей та можливостей в розвитку самосвідомості та самоствердженні, почутті належності до певної групи та соціуму.

Отже, дослідження законів закономірностей педагогічних явищ і процесів дозволяє виділити наступне: обов'язкове засвоєння підростаючим поколінням соціального досвіду старших, спадкоємності поколінь, життєзабезпечення суспільства, окремого індивіда і розвитку сил кожної особистості; обов'язкової відповідності змісту, форм, методів навчання і виховання вимогам розвитку виробничих сил суспільства; неминучих виховних наслідків у результаті взаємодій дітей зі світом у життєвих ситуаціях, подіях, процесах, конфліктах; формування сутності дитячої особистості через її активний самовияв і самоствердження в діяльності, спілкуванні, стосунках. Серед закономірностей педагогічних явищ: виховний характер навчання; взаємозв'язок і взаємозумовленість розвитку і виховання; вирішальний вплив діяльності людини на формування її особистості та інше.

Будь-яка спроба шукати вирішення актуальної наукової проблеми на зламі різних галузей людського знання звичайно є доволі перспективною, оскільки дозволяє використовувати напрацьований термінологічний апарат різних наук. Подібний процес природно обмежується в основному формальними вимогами, щоб концепція однієї науки не суперечила іншій. Вищевказаний аналіз показує, що розробка, в основному, соціологічних та педагогічних аспектів соціальної педагогіки переважно закінчується спробою ототожнення останньої з соціальною роботою, педагогічною соціологією, соціологією виховання та іншими соціологічними категоріями. Інший хибний шлях полягає в ігноруванні специфіки соціальної педагогіки серед інших педагогічних галузей.

Тому, доречно виокремити соціальну педагогіку як галузь педагогіки, яка, з одного боку, тісно пов'язана з педагогічною соціологією, соціологією виховання, соціальною роботою, соціальною культурологією та соціальними галузями інших наук, але з іншого обмежує свої соціокультурні функції предметним полем педагогічної науки. Родовим полем дослідження соціальної педагогіки, на відміну від інших педагогічних галузей, є соціальне виховання, що найчастіше розуміють як процес цілеспрямованого створення умов для розвитку соціальності окремих суб'єктів. Історично зародження та розвиток соціальної педагогіки залежав, в першу чергу, від рівня розвиненості культури соціуму на кожному етапі світової культури, отже, соціальна педагогіка потребує культурологічного підходу до виявлення суті цього явища. Подібний контекст забезпечує відтворення в кожному окремому педагогічному явищі загальної логіки соціально-історичних та

культурних умов, які дозволяють зрозуміти глобальні результати розвитку соціальної педагогіки.

Найбільш відомі спроби розглядати освіту, виходячи з культурологічних основ, є праці О.Белих, А.Бойко, В.Болгаріна, Є.Бондаревської, І.Зязюн, Н.Крилова, Л.Матвеева, М.Михальченко, Р.Позінкевич, О.Савченко, О.Сингаївської, Н.Шубелка та інших. Інші автори артикулюють використання культурологічного підходу як одного із перспективних шляхів стосовно проведення історико-педагогічних досліджень (В.Беляев, Л.Штефан та інші); в свою чергу В.Гриньова, В.Нікітін та інші розглядають педагогічну культуру як складову педагогічної діяльності; треба також виділити оригінальні дослідження Г. і Ю.Легеньких такого феномена виховання, як культурологію виховання. Всі перераховані та не перераховані спроби інтегративного творчого пошуку, особливо для соціальної педагогіки, вкладаються в концепцію Г.Філонова і В.Бочарової. Так, О.Караманова аналізує культурологічний напрям в історії української педагогічної думки. Найбільш цікавими, з точки зору автора, будуть дослідження Н.Щуркової, В.Хайруліної та інших в галузі соціальної педагогіки: «як входження дитини в культуру». Таким чином, провідні педагоги шукають і знаходять дотичні сфери спільні для соціальної педагогіки та інших наук, в тому числі і культурологічних.

Важливо наголосити, що соціальна педагогіка має свій понятійний апарат, тобто систему понять, категорій, термінів, які виражають наукові узагальнення. До основних категорій соціальної педагогіки належать соціалізація особистості, формування соціокультурного досвіду, соціальне середовище та соціальне виховання. Оскільки «соціалізація» є базовою дефініцією соціальної педагогіки, то необхідно визначити такі поняття, як «соціалізація». Соціалізація людини – процес перетворення людської істоти на суспільний індивід, утвердження як особистості, залучення до суспільного життя як активної, дієвої сили. Соціалізація (від лат. *Socialis*-суспільний) – історично зумовлений процес розвитку особистості, надання та засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні певному суспільству [10].

Слід зазначити, що термін «соціалізація» вперше з'явився в політичній економії у зв'язку з «уособленням» землі та засобів виробництва. Американський вчений Ф.Гіддінгс ввів в науковий обіг термін соціалізація, пов'язавши його із соціальною природою і характером індивіда в праці «Теорія соціалізації» (1887). Ґрунтовний аналіз терміна соціалізація належить російському ученому А.Мудрик. Вчений тлумачить поняття соціалізації як «процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом» [11, с. 3] та виділяє чотири складових цієї категорії:

організації навчально-виховного процесу у різних країнах світу. Видатний німецький педагог А.-Г. Франке був новатором у сфері педагогічних ідей, засновником перших закладів з підготовки педагогічних кадрів у Німеччині (XVIII ст.), його освітньо-педагогічна діяльність мала неабиякий вплив на розвиток освіти у Європі доби Просвітництва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Питання розвитку освіти Німеччини порушувало чимало науковців. Варто відзначити наукові розвідки Н. Абашкіної, С. Белової, Л. Ваховського, І. Дичківської, А. Джурицького, М. Желуденко, В. Жуковського, В. Завальнюк, М. Євтуха, О. Іонової, Т. Левченко, А. Сбруєвої та ін. Водночас питання зародження педагогічної освіти у Німеччині та розвитку навчально-виховних інституцій з підготовки педагогічних кадрів не отримало, на нашу думку, достатнього висвітлення у вітчизняних наукових публікаціях.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Ціллю нашої роботи є дослідження процесу заснування та функціонування освітніх закладів з підготовки педагогічних кадрів у Німеччині.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Перші заклади для підготовки учителів у Німеччині були засновані Августом-Германом Франке і на початку їх утворення мали на меті забезпечення кадрами комплексу заснованих педагогом навчальних закладів. Отримати професію вчителя у Галле можна було у двох вчительських семінаріях: Семінаріум прецепторум (*Seminarium praceptorum*) та Семінаріум селектум прецепторум (*Seminarium selectum praceptorum*). Після закінчення семінаріум селектум прецепторум випускники отримували право на викладання у початкових школах, а після завершення навчання у семінаріум селектум прецепторум майбутні вчителі могли розраховувати на отримання вчительської посади у вищих школах культурно-освітнього центру у Галле (гімназії, латинські школи). Проте вже через деякий час випускники учительських семінарій Франке стали користуватися попитом не тільки у Німеччині, а й у інших країнах Європи. Бажаючі отримати професію вчителя приїздили до Галле із багатьох країн світу.

Як і все, що було створено Августом-Германом Франке, система підготовки вчителів, виникла на основі потреб часу. На процес підготовки вчительських кадрів мав вплив друг і учитель А.-Г. Франке Ф. Шпенер. Так, в листі до нього від 20 вересня 1692 р. А.-Г. Франке скаржився на те, що багато студентів залишали Галле через свою бідність, оскільки не мали можливості утримувати себе і платити за навчання. Шпенер у своїй відповіді від 24 вересня того ж року ставить за приклад Страсбурзький університет, де

А. Завальнюк

доцент кафедри романо-германської філології Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне)

УДК 37.022

ЗАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ

У статті розглянуто заснування, функціонування, організацію та зміст навчально-виховного процесу у вчительських семінаріях „*Seminarium praeseptorum*“ та „*Seminarium selectum praeseptorum*“, заснованих Августом-Германом Франке.

Ключові слова: вчительські семінарії, „*Seminarium praeseptorum*“, „*Seminarium selectum praeseptorum*“, навчальний план, освітні заклади.

А. Завальнюк

доцент кафедри романо-германської філології Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (г. Рівне)

ЗАРОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ

В статье проанализированы основание, функционирование, организация и содержание учебно-воспитательного процесса в учительских семинариях „*Seminarium praeseptorum*“ и „*Seminarium selectum praeseptorum*“, основанных Августом-Германом Франке.

Ключевые слова: учительские семинарии, „*Seminarium praeseptorum*“, „*Seminarium selectum praeseptorum*“, учебный план, учреждения образования.

A. Zavalnyuk

a senior lecturer of the Roman and German Philology chair of Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities (Rivne city)

THE BEGINNING OF THE PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY

This article deals with the beginning, functioning, organization and contents of the educational and upbringing process in the teachers' seminaries „*Seminarium praeseptorum*“ and „*Seminarium selectum praeseptorum*“, which were founded by August Germann Francke.

Key-words: teachers' seminaries, „*Seminarium praeseptorum*“, „*Seminarium selectum praeseptorum*“, educational plan, educational institutions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. На сучасному етапі розвитку освіти України окреслюється важливість опрацювання прогресивного досвіду педагогів минулого, їхнього внеску у становлення шкільної освітньої системи, а також потреба аналізу особливостей

- стихійна соціалізація у процесі стихійної взаємодії людини із суспільством та стихійного впливу на неї різних, зазвичай різноспрямованих обставин життя;

- відносно керована соціалізація у процесі та результаті впливу з боку держави на обставини життя тих або інших категорій громадян;

- відносно соціально контрольована соціалізація у процесі планомірного створення суспільством і державою умов для виховання людини;

- більш або менш свідомо самозміна людини [12, с. 52].

У своєму дисертаційному дослідженні, Н.Голованова виділяє п'ять підходів до вивчення поняття соціалізація:

1. Соціологічний. Соціалізація розкривається як процес засвоєння дитинством творчого потенціалу культури, як механізм соціального наслідування, що передбачає і стихійні впливи середовища, і цілеспрямоване виховання та навчання;

2. Факторно-інституціональний. Соціалізація визначається як сукупність дій факторів, агентів та інститутів соціалізації;

3. Інтеракціоністський. Найважливішою домінантою соціалізації міжособистісна взаємодія, спілкування, без якого неможливе становлення особистості;

4. Інтеріоризаційний. Соціалізація передбачає засвоєння особистістю норм, цінностей, настанов, що виробило суспільство;

5. Інтраіндивідуальний. Соціалізація не вичерпується адаптацією до соціального середовища, а є творчою самореалізацією особистості, перетворення себе, самовдосконаленням [13, с. 43].

За Н.Лавриченко, соціалізація «як об'єктивне явище і аспект онтогенези», і водночас «як мета і специфічна діяльність педагогічного суб'єкта, як особлива педагогічна дія» [14, с. 63]. І.Рогальська визначає, що соціалізація як процес поступового входження дитини у світ конкретних соціальних зв'язків і освоєння соціокультурного досвіду забезпечує становлення та розвиток людини, формування її особистості [15, с. 9].

Таким чином, найчастіше під терміном соціалізація розуміється розвиток людини протягом усього життя у процесі засвоєння та відтворення культури суспільства шляхом формування соціокультурного досвіду [9, 10]. Подібне визначення соціалізації дозволяє акцентувати увагу на понятті «культура», що дасть змогу дати належну конкретизацію цій категорії, тобто з'ясування характеристик, завдяки яким виникає зв'язок культури та суспільного середовища, в процесі соціалізації особистості та формування в неї соціокультурного досвіду.

Так, А.Могильний, узгоджуючи поняття культури і соціалізації, пише, що «людина творчий потенціал культури найчастіше розглядається в аспекті духовно-виховної інтерпретації зв'язку людини й культурного

досвіду, а не як необхідна передумова і критерій оцінки всієї людської діяльності, універсальний чинник буття» [16, с. 4]. Культура, що являє собою сукупність продуктів і способів діяльності людини і виступає принципово вищим надособовим механізмом самоорганізації людського суспільства. «Саме суспільно-культурне середовище у сукупності з іншими чинниками формує певний тип особистості» [16, с. 32].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Так, дитина засвоюючи національні цінності, традиції, культурні надбання попередніх поколінь, прилучається до символічного світу національної та загальнолюдської культури, отже засвоює спосіб формування соціокультурного досвіду. Названі завдання, які поставила перед дослідником реалія глобалізованого суспільства, можуть бути вирішені за умови залучення нової методологічної основи дослідження, а саме культурологічного підходу, який дозволяє об'єктивно виявити особливості кореляційної залежності рівня розвитку соціального виховання, яке визначає соціальна педагогіка від показників потреб розвитку культури вибраного соціуму.

Слід звернутись до розуміння онтогенезу соціального становлення окремої людини як філогенезу набуття соціокультурного досвіду усєї людської спільноти.

Література

1. Мойсеюк Н. Педагогіка. Навч. посібник. 3-є видання / Мойсеюк Н. – К.: 2001. – 608 с.
2. Сухомлинський В. Серце отдаю детям / Сухомлинський В. – К.: Рад. Школа, 1969. – 247 с.
3. Грушевський М. Ілюстрована історія України-Руси / Грушевський М. – К., 1990. - с.36
4. Стельмахович М. Українська народна педагогіка / Стельмахович М. – К.: ІЗМН, 1997. – 232 с.
5. Духнович О. Народная педагогіка в пользу училищ и учителей сельских. Ч.1. Педагогия общая / Духнович О. – Львів, 1857.- с.3.
6. Сковорода Г. Вірші, пісні, байки, діалоги, трактати, притчі / Сковорода Г. – К., 1983.-с.97.
7. Сковорода Г. Педагогічні ідеї / за ред. О.Г. Дзевєріна. – К, 1972.- с.154.
8. Штефан Л. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20-90-ті рр. ХХ ст.): Автореф. Дис...д-ра пед.наук: 13.00.01.-Х., 2003.- 43 с.
9. Безпалько О. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч.посіб / Безпалько О. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
10. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Научн. изд. “Большая Российская Энциклопедия”, 2002.
11. Мудрик А. Социализация человека: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В.Мудрик 2-е изд.. – М.: Академия, 2006. – 304с.
12. Мудрик А. Социализация человека как проблема // Социальная педагогика. 2005. – № 4. – с.47-57.

4. Решения Партии и Правительства по хозяйственным вопросам (1973—1975 гг.). – Т. 10. – М., 1976.– С. 354 и сл.
5. Булгаков А.А. Профессионально-техническое образование в СССР на современном этапе / Александр Александрович Булгаков. - М. : Высш. шк., 1977. - 310 с.
6. Указ Президії Верховної Ради СРСР в липні 1959 р. про реорганізацію Головного управління трудових резервів у Державний Комітет Ради Міністрів СРСР з професійно-технічної освіти // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1966. – № 10.
7. Данные государственного Комитета Украинской ССР по профессионально-техническому образованию постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 28 января 1975 г. N 82 «О мерах по расширению сети средних сельских профессионально-технических училищ и по улучшению их работы» [Электронный ресурс] / Режим доступа <http://www.knukim-edu.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data03/tex14446.htm>
8. Постанова Уряду УРСР «Про створення Головного управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів Української РСР замість Українського республіканського управління трудових резервів» від 25 серпня 1959 р. // Постанов і розпоряджень Уряду УРСР. – 1959. – № 8.
9. Постанова Ради Міністрів Української РСР про затвердження «Положення про професійно-технічне училище України» // Збірник Постанов і розпоряджень Уряду УРСР. – 1961. – № 5.
10. Профессионально-техническое образование в СССР (1917 – 1972 гг.). Хроника основных событий / Составитель Е.Г.Осовский. – Л., 1972. – С. 11 – 13.
11. Профессионально-техническое образование. – 1961. – № 10.
12. Профессионально-техническое образование. – 1964. – № 1.
13. Профессионально-техническое образование. – 1969. – № 9.
14. Про реорганізацію ремісних, будівельних, гірничопромислових училищ та шкіл фабрично-заводського навчання в міській професійно-технічній училища та завдання Головного й обласного управління профтехосвіти УРСР про приділення особливій увазі добору, вихованню, підвищенню кваліфікації й педагогічних знань майстрів виробничого навчання // Архив Госпрофорба УССР. – Ф. 20, д. 4, л. 67, 142, 204.
15. Постанова Рада Міністрів СРСР від 20 грудня 1962 р. «Про заходи щодо поліпшення підготовки кваліфікованих робітників і забезпеченню ними підприємств і будівництва» // Сборник Постановлений СССР. – 1962. – № 21.
16. Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи щодо розширення навчання й працевлаштування на роботу в народне господарство молоді, що закінчує загальноосвітні школи в 1966 р.» // Сборник материалов по учебно-методической работе в учебных заведениях профессионально-технического образования. – М., 1976.
17. Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 10 січня 1962 р. та ЦК Компартії України й Ради Міністрів УРСР від 13 лютого 1962 р. «Про поліпшення справи підготовки механізаторських кадрів для сільського господарства» // Справочник партийного работника. – 1963. – Вып. 4.
18. Постанова ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР від 9 вересня 1966 р. «Про підвищення ролі Державного комітету Ради Міністрів СРСР по професійно-технічній освіті в підготовці кваліфікованих робочих кадрів для народного господарства» // Справочник партийного работника. – 1966. – Вып. 7.
19. Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», затверджений на Сьомій сесії Верховної Ради Української РСР п'ятого скликання // Бюлетень № 1. – К. : Видання Верховної Ради УРСР, 1962.

другій половині 50-х рр. у програми вводилися розділи автоматичного регулювання швидкості подачі комбайнів, конструкції й електромеханічні характеристики електродвигунів, пускової й захисної електроапаратури, дистанційного управління електродвигунами; для підготовки металургів – розділи автоматичного управління металургійними процесами, застосування кисневого дуття й радіоактивних ізотопів тощо.

Програми, розроблені в 1957-1958 рр., орієнтували викладачів на використання основ науково-технічних знань учнів. У навчальному плані технічного училища на базі школи-десятирічки, затвердженому 24 вересня 1955 р., особлива увага приділялася виробничій підготовці. Із усього бюджету часу – 3294 години – на виробниче навчання виділялося 2352 години, тобто більше 70%.

У технічних училищах було введено іспити з таких предметів, як «Виробництво сталі», «Устаткування сталеплавильних цехів», «Загальна металургія» та «Історія КПСР».

Навчальний план технічного училища – знаменне явище в розвитку дидактики професійно-технічної освіти, оскільки він створювався на базі загальноосвітньої підготовки (X-XI класів), передбачав глибоке вивчення теорії й практики, відповідав науковим і технічним вимогам, був розрахований на підготовку висококваліфікованого, всебічно розвинутого сучасного індустріального робітника.

Висновки. У період 50-60 років ХХ століття в державі поступово здійснювалася перебудова системи профтехосвіти, яка суттєво вплинула на подальший економічний розвиток суспільства. Розширення мережі професійно-технічних училищ сприяло значному покращенню підготовки робітничих кадрів, підвищенню їх освітньо-культурного рівня і професійної майстерності. Підготовка робітничих кадрів у системі професійно-технічної освіти суттєво вплинула на розвиток виробництва. Важливо зазначити, що якісна загальноосвітня та професійна підготовка учнів профтехучилищ відкрила їм можливість отримати вищу освіту відповідно до профілю навчання, що в свою чергу позитивно впливало на освітній рівень молоді, сприяло розвитку технічної культури робітників, формуванню робітничої інтелігенції.

Література

1. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК / Институт Маркса-Энгельса-Ленина-Сталина при ЦК КПСС. – 8-е изд. – Т. 7. – М. : Госполитиздат, 1971.
2. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК / Институт Маркса-Энгельса-Ленина-Сталина при ЦК КПСС. – 8-е изд. – Т. 8. – М. : Госполитиздат, 1971.
3. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. 1917-1967 гг. Сборник документов за 50 лет. – Т. 1 – 9. – Т. 4 – М. : Политиздат, 1967 – 74.

13. Голованова Н. Педагогические основы социализации младшего школьника: Дисс. ...д-ра пед.наук. – СПб., 1997. – 456 с.
14. Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Лавриченко Н. – К.: Віра Інсайт, 2000. – 444 с.
15. Рогальська І. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід / Рогальська І. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.
16. Могильний А. Культура і особистість / Могильний А. – К.: Вища школа, 2002. – 303 с.

В. Кожевников

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної психології і педагогіки Макіївського економіко-гуманітарного інституту

УДК 37.02 [371.3+378.14]

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ І ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розкриваються питання організаційно-дидактичного забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу. Зроблено аналіз актуальності розвитку взаємодії цих навчальних закладів у нових вимогах підготовки фахівців. На думку автора накопичений передовий досвід у цій царині потребує наукового усвідомлення, узагальнення організаційно-дидактичних засад та умов культурного освітньо-виховного середовища у забезпеченні наступності.

Ключові слова: *наступність профільної школи і вищого навчального закладу, організаційно-дидактичні засади, умови створення культурного освітньо-виховного середовища.*

В. Кожевников

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры общей психологии и педагогики Макеевского экономико-гуманитарного института.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ И ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В статье раскрывается организационно-дидактическое обеспечение преемственности профильной школы и высшего учебного заведения в составе организационно-дидактических основ и условий культурной образовательно-воспитательной среды.

Ключевые слова: *преемственность профильной школы и высшего учебного заведения, организационно-дидактические основы, условия создания культурной образовательно-воспитательной среды.*

V. Kozhevnikov

Cand. of Sc., Associate Professor, Head of the Chair of General Psychology and Pedagogy of Makiyivka Institute of Economics and Humanities
ORGANIZATIONAL AND DIDACTIC ENSURING THE CONTINUITY OF SPECIAL SCHOOL AND HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article deals with the organizational and didactic ensuring the continuity of profile schools and higher educational institutions in the organizational and pedagogical principles and conditions for cultural educational and didactic foundations and conditions for cultural educational and educative environment.

Keywords: *continuity of profile schools and higher education institution, organizational and didactic foundations, conditions for the establishment of cultural educational and educative environment.*

Постановка проблеми. Передовий досвід наступності профільних шкіл і вищих навчальних закладів показав, що педагоги спроможні вирішувати поставлені перед ними завдання, накопичують власний досвід організації педагогічного процесу, створення інтелектуального, етичного, естетичного, екологічного, громадянського освітньо-виховного середовища. Це потребує наукового обґрунтування вимог, засад та умов забезпечення наступності цих навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень. Науковці, педагоги-практики розглядають проблему забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу (О.Вашуленко, В.Алфімов, Д.Алфімов, Н.Михайлов, Г.Сазоненко, В.Кожевников, Б.Коротяєв, А.Дзундза, О.Шурко та ін.)

Метою статті є розгляд можливостей у розробленні організаційно-дидактичного забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Концептуальні ідеї і положення розвитку забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу набувають змістовної цілісності, якщо будуть визначені і створені загальні вимоги їх практичної реалізації. Дієвість реалізації цих вимог залежить понад усе від того, наскільки вони об'єктивно відображають сьогоденні і перспективні орієнтири державної політики підготовки якісних фахівців, наскільки адекватною буде їх відповідність тенденціям розвитку профільної шкільної і вищої освіти.

Аналіз наукової літератури, законодавчих документів показує актуальність сучасних вимог до розвитку освіти в Україні. До основопологаючих вимог віднесемо такі: формування правового поля освіти в трансформаційний період; законодавче та реальне забезпечення життєздатності середньої і вищої освіти; підвищення ролі науково-педагогічних колективів, автономій вищих навчальних закладів,

у міських, сільських профтехучилищах і технічних училищах з теоретичного й виробничого навчання перевищувала 99%.

Зросла підготовка кваліфікованих робочих таких професій, як монтажники конструкцій, муляри, машиністи будівельних машин і механізмів, мулярі-штукатури, арматурники-бетонники, електрогазозварники, штукатурки-лицювальники-плиточники, інших професій широкого профілю. За цей час значно збільшилася мережа профтехучилищ і кількість учнів у них у хімічній, машинобудівній, енергетичній промисловості, чорної й кольорової металургії. За 1966-1968 рр. лави робітничого класу країни поповнилися за рахунок понад 687,4 тис. випускників професійно-технічних училищ республіки.

Таким чином, за період з 1959 по 1970 рік було відкрито 268 нових профтехучилищ, з них у роки восьмої п'ятирічки 215, створено й обладнано 1808 майстерень, 3869 кабінетів, 997 лабораторій й 113 полігонів. У порівнянні з 1959 р. верстатний парк профтехучилищ республіки збільшився на 6336 одиниць металорізальних й 2114 одиниць деревообробних верстатів, енерготехнічне устаткування збільшилося на 2587 одиниць. Значно зміцнилася матеріально-технічна база сільських профтехучилищ, 85% тракторів і комбайнів становили марки останніх років, що дозволило здійснювати навчання на новій техніці.

Велику роботу було проведено з підбору, розподілу й виховання керівних й інженерно-педагогічних кадрів. Однак підготовка кваліфікованих робітників ще не задовольняла потреб швидкого розвитку народного господарства країни. Продовжувала розвиватися в ці роки й система навчання робітників безпосередньо на виробництві. Тільки у вугільній промисловості в 50-і рр. було 135 учбово-курсівих комбінатів й 784 навчальних пунктів. Провідними формами навчання й підвищення кваліфікації на виробництві в цей період були постійно діючі школи й курси. Гірничомеханічні школи випускали щорічно близько 3 тис. кваліфікованих робітників, а всього в школах і на курсах вугільної промисловості щорічно навчалася до 140 тис. робітників. Найбільшого розвитку у цей період набули виробничо-технічні курси, якими було охоплено близько 40% всіх, хто підвищував кваліфікацію. В умовах науково-технічного прогресу великою популярністю серед робітників користувалися школи з вивчення передових методів праці.

Навчальні плани, затверджені в 1951-1958 рр., були підготовлені з урахуванням здійснення в державі загальної 7-річної освіти. У 1951 р. були вилучені із навчальних планів російська мова, фізика, майже на 50% скорочена математика (замість 207 годин було залишено 108 г.). Це дозволило збільшити кількість годин на вивчення спеціальної технології (75 г.), увести нові навчальні предмети: «Основи електротехніки» (52 г.) і «Основи технічної механіки» (134 г.). У гірничопромислових училищах у

За ці роки випуск молодих робітників із професійно-технічних училищ країни збільшився в 1,6 рази, а контингент тих, хто навчався в них – у 2,1 рази.

В Українській РСР в 1966-1970 р. профтехучилища повинні були підготувати більше 924,4 тис. кваліфікованих робітників.

Указом Президії Верховної Ради Української РСР від 6 березня 1966 р. Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР було перетворено в союзно-республіканський Державний комітет Ради Міністрів Української РСР по професійно-технічній освіті [6]. До компетенції цього комітету належало:

- забезпечення розвитку професійно-технічної освіти в республіці, систематичного підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників відповідно до вимог сучасного виробництва;
- надання міністерствам і відомствам УРСР допомоги в підготовці кваліфікованих робітників і перепідготовці працівників;
- розробка проблем розвитку професійно-технічної освіти, а також участь у наукових дослідженнях із цих проблем;
- забезпечення використання досягнень науки, техніки й передового досвіду при підготовці кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах і на виробництві; упровадження наукової організації праці й управління, забезпечення контролю;
- здійснення контролю за якістю підготовки кваліфікованих робітників у всіх професійних училищах і школах незалежно від їхньої відомчої підпорядкованості.

Вивчивши стан і досвід перебудови системи професійно-технічного утворення в країні, ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР 9 вересня 1966 р. прийняли постанову «Про підвищення ролі Державного комітету Ради Міністрів СРСР по професійно-технічній освіті в підготовці кваліфікованих робочих кадрів для народного господарства» [18], відповідно до якого значно розширювалися функції Держпрофобра СРСР, усувалися елементи децентралізації керівництва професійно-технічною освітою у країні.

Була зміцнена учбово-матеріальна база училищ. Тільки за 1968 р. створено й обладнано 226 навчальних майстерень, 311 навчальних кабінетів, 88 лабораторій; училища поповнилися 716 металообробними, 190 деревообробними верстатами, 300 одиницями ковальсько-пресового й електрозварювального устаткування, 550 тракторами, 100 зерновими комбайнами й 9820 одиницями різних сільськогосподарських машин [7]. Зросла увага до навчально-методичної роботи, широко застосувались у навчальному процесі кіно, діафільми, радіо, телебачення, машини і прилади програмованого навчання, інші технічні засоби. Успішність учнів

запровадження виборності ректорів, деканів, завідувачів кафедр, управління освітою; „перехід від державного до державно-громадського управління...“ [1].

У руслі сьогоденних завдань постає проблема виділення вимог розвитку профільної школи, щодо втілення нових технологій, підходів, методів у зміст роботи всіх організаційних структур. Профільна школа підготовлює випускника, який стає студентом вищого навчального закладу. Ці навчальні заклади повинні бути взаємопов'язані такими управлінськими вимогами: розроблення сучасних підходів до організації керівниками профільної школи і вищого навчального закладу навчально-виховного процесу, учителями і викладачами професорсько-викладацького складу навчально-пізнавального процесу, самоорганізації старшокласниками як майбутніми студентами навчальної діяльності та самостійної роботи. Основою реалізації таких підходів є принципова вимога у наш час до суб'єкта нового типу – стати керівником, менеджером, лідером, реформатором; розроблення принципів та основ забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу в діяльності суб'єктів освітнього процесу. Тут вагомою вимогою є науково-обґрунтоване забезпечення „переходу“ вчорашнього старшокласника у статус сьогоденного студента. Основою цього виступає глибоке розуміння суті і змісту наступності: вона є механізмом розвитку, ефективності, міри, оптимальності та забезпечує неперервність і цілісність освітнього процесу.

Важливою вимогою є врахування діалектики „переходу“: з однієї сторони випускник профільної школи повинен бути підготовленим до навчання у вищому навчальному закладі та ще й відповідно до його вимог, тому педагогічний колектив профільної школи повинен знати ці вимоги і відповідно до них розгортати свою діяльність; з другої сторони у вищому навчальному закладі науково-педагогічному колективу необхідно сформулювати ці вимоги і відповідно представити.

Єдність вимог щодо наступності профільної школи і вищого навчального закладу знімає багаточисленні протиріччя, негативи і недоліки, які чітко висвітлюються, якщо старшокласник недостатньо підготовлен до ролі студента. Тому саме єдність вимог виступає одним із важливих чинників на шляху формування особистості старшокласника профільної школи – студента вищого навчального закладу.

У вимогах нової освітньої парадигми та ринку праці основним змістом роботи профільної школи є підготовка якісного старшокласника-випускника, але цю лінію необхідно організаційно-дидактично та методично підтримати у вищій школі, у руслі підготовки якісного студента – фахівця, що є складним завданням.

До вимог, що спрямовані на якість і ефективність цілісного педагогічного процесу профільної школи і вищого навчального закладу, забезпечують внутрішній аспект наступності цих навчальних закладів у дослідженні віднесено: наступність виховання, навчання щодо формування особистості старшокласника як майбутнього студента; наступність знань, умінь, навичок; наступність розвитку особистості та якостей особистості; наступність організації й управління. Позитивні переваги наступності у тому, що її забезпечення потребує поступального характеру розвитку цих процесів, їх неперервності, гарантує спрямованість, незворотність, зберігання досягнутих результатів та їх подальше підвищення.

Щодо зовнішнього аспекту наступності профільної школи і вищого навчального закладу слід брати до уваги розуміння наступності як об'єктивно потрібного зв'язку між суміжними етапами освіти. Тут можна виділити такі вимоги: наступність, неперервність та цілісність освітнього процесу; наступність цілей, завдань, змісту навчальних програм та планів, методів, засобів, форм навчального процесу; наступність допрофесійної і професійної підготовки, наступність моніторингу діагностування, оцінювання ефективності та результатів суб'єктів освітнього процесу.

Наступність профільної школи і вищого навчального закладу у її забезпеченні потребує інтеграції зусиль всіх суб'єктів освітнього процесу, але ефективність забезпечення досягається, як відомо, у системному підході. Це потребує виділення системи принципів забезпечення наступності та розгляду основ в діяльності керівників, учителів і викладачів професорсько-викладацького складу, старшокласників, що спрямовані на навчання у вищому навчальному закладі.

1. Принцип взаємодії керівників орієнтує на організацію ними взаємного зв'язку, взаємної підтримки всіх суб'єктів навчально-виховного процесу профільної школи і вищого навчального закладу.

На основі довготривалої практики запровадження принципу взаємодії у дослідженні виділені характерні закономірності та сформульовані правила.

Закономірність: оскільки наступність визначається як об'єктивно потрібний зв'язок між суміжними етапами освіти, остільки необхідною є адекватна та цілеспрямована організація процесу взаємодії керівників, учителів, викладачів, старшокласників профільної школи і вищого навчального закладу. **Правило:** керівникам профільної школи і вищого навчального закладу необхідно вибирати цілі, завдання, зміст, упроваджувати у своїй діяльності форми, методи, засоби, що спрямовані на взаємну підтримку всіх суб'єктів цих навчальних закладів.

Закономірність: чим більше задіяно напрямків взаємодії в діяльності керівників, учителів, викладачів, старшокласників тим більше виникає можливостей у забезпеченні наступності профільної школи і вищого

профтехучилища. І все-таки підприємства змушені були застосовувати короткострокову підготовку робітників.

У жовтні 1965 р. країна врочисто відзначала 25-річчя системи державних трудових резервів. За досягнуті успіхи в підготовці кваліфікованих робітників для народного господарства 1188 працівників професійно-технічної освіти, у тому числі, велика група з Української РСР, були нагороджені орденами й медалями Радянського Союзу [10].

У лютому 1966 р. ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли постанову «Про заходи щодо розширення навчання й працевлаштування на роботу в народне господарство молоді, що закінчує загальноосвітні школи в 1966 р.», яким передбачалося значне збільшення прийому молоді в діючі училища й організація при великих промислових підприємствах, радгоспах, будівельних й інших організаціях технічних училищ [16]. В Українській РСР у тому ж році було відкрито 69 технічних училищ на 400 учнів кожне. Основне завдання знов створених технічних училищ – підготовка із числа випускників середніх шкіл висококваліфікованих робітників і молодшого технічного персоналу для промисловості, транспорту, сільського господарства й побутового обслуговування населення.

Технічні училища повинні були готувати кваліфікованих робітників для машинобудування, приладобудування, суднобудування, авіаційної, вугільної, гірничорудної, нафтової, газової, хімічної, металургійної, енергетичної, електротехнічної, радіо- та електронної промисловості, геологорозвідувальних робіт, будівництва, промисловості будівельних матеріалів, лісової й паперової промисловості, транспорту й зв'язку, легкої, харчової й інших галузей, а також по професіях і спеціальностям сільського господарства й побутового обслуговування. За більшістю професій і спеціальностей термін навчання був встановлений 1; 1,5 й 2 роки.

Важливе значення для підприємств автоматизованого виробництва мала підготовка в училищах робочих за такими спеціальностями, як наладчики різних автоматів і напівавтоматів, слюсарі й електрослюсарі з ремонту й монтажу контрольно-вимірювальних приладів й установок автоматичного регулювання, монтажники радіоапаратури й засобів автоматизації, наладчики й монтажники устаткування напівпровідникового виробництва, слюсарі-монтажники приладів й апаратури автоматичного контролю, регулювання й управління виробничими процесами тощо.

У 1966 р. було переглянуто навчальні плани й програми, розширено коло професій для підготовки робітників. Нові навчальні плани й програми професійно-технічних училищ на відміну від тих, що діяли раніше, передбачали оволодіння елементами інженерно-технічної підготовки. Учні профтехучилищ стали вивчати відомості з теорії машин і механізмів, опір матеріалів.

За 1959-1963 рр. в училищах республіки підготовлено й направлено до народного господарства 740 тис. кваліфікованих робітників. Послідовно знижувалася питома вага короткострокового навчання у всій системі профтехосвіти. Якщо в 1946-1950 рр. 70% всіх випускників було підготовлено в школах ФЗО, будівельних і гірничопромислових школах, а в 1951 -1955 рр. – 43%, то в 1960 р. у короткострокових школах було випущено менш 7% загальної кількості підготовлених у системі профтехосвіти робітників [11].

Велике значення для поліпшення підготовки кадрів мав неухильний ріст загальноосвітнього рівня учнів. У 1960 р. уже 96,6% прийнятих до ремісничих училищ і 76,7% у школи ФЗО мали освіту в обсязі 7-10 класів [11].

Зміцнювався зв'язок навчальних закладів із підприємствами, будівництвами, колгоспами й радгоспами. Під час виробничої практики учні забезпечувалися самостійними робочими місцями або зараховувалися в передові виробничі бригади. Проходячи практику на робочих місцях, вихованці училищ вивчали сучасне устаткування, досвід роботи кращих виробників, опановували нову техніку, новітньою технологією й високопродуктивними методами праці.

Навчання учнів у майстернях училищ спрямовувалося на виготовлення промислової продукції підвищеної складності. Особливе місце у виробничій діяльності навчальних закладів відводилося випуску ними продукції на замовлення підприємств, колгоспів, радгоспів, а також складної промислової продукції за централізованими замовленнями. Випуск товарної продукції в майстернях зріс у 1963 р. порівняно з 1958 р. майже в 3 рази, а на замовлення підприємств – у 3,4 рази [12]. Розширення й поліпшення виробничої діяльності училищ у навчальних майстернях, навчальних господарствах і підприємствах, на будівництвах, у колгоспах і радгоспах, підвищення прибутковості навчальних закладів суттєво сприяло підвищенню відсотка часткової фінансової самостійності, яка в 1963 р. у порівняно з 1958 р. збільшилася більш ніж у два рази [12].

Разом із якісним зростанням професійно-технічної освіти значно підвищувалися вимоги до його масштабів. Кількість робітників, що навчалися у системі профтехосвіти, не задовольняло вимогам народного господарства. Так, у 1963 р. профтехучилища України випустили спеціалістів у 3,5 рази менше, ніж було підготовлено на підприємствах. У 1962 р. у промисловості було понад 60% робочих складних професій або робітників широкого профілю, яким потрібна була тривала підготовка в профтехучилищах. Було підраховано, що робітники-верстатники, підготовлені на короткострокових курсах, допускали брак у середньому в 8 разів більше, ніж випускники профтехучилищ. Робітників, якого навчили на виробництві, було потрібно в 2,2-2,5 рази більше часу для освоєння кваліфікації наступного розряду, ніж випускникові

навчального закладу в навчально-виховному процесі. Правила: керівникам профільної школи і вищого навчального закладу необхідно продумувати вагомні напрямки взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

2. Принцип консолідації діяльності керівників орієнтує на об'єднаність та підсилення діяльності керівників-менеджерів профільної школи і вищого навчального закладу, учителів і викладачів, старшокласників як майбутніх студентів у подальшому розвитку забезпечення наступності навчально-виховного процесу цих навчальних закладів.

Закономірність: оскільки якість забезпечення наступності навчально-виховного процесу профільної школи і вищого навчального закладу можна підвищити шляхом спільної об'єднаної діяльності його суб'єктів, остільки необхідною є спеціальна організація консолідації цієї діяльності. Правило: керівникам-менеджерам необхідно коригувати цілі, завдання, зміст та форми, методи, засоби у спрямуванні на об'єднання зусиль учителів, викладачів, старшокласників у навчально-виховному процесі.

Закономірність: чим більше якісно керівники – менеджери впроваджують методи, засоби, форми консолідації суб'єктів навчально-виховного процесу профільної школи і вищого навчального закладу, тим більше якісно забезпечується наступність цих навчальних закладів. Правило: керівникам – менеджерам необхідно оновлювати механізми об'єднання діяльності суб'єктів забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу.

3. Принцип визначення керівниками місії. Місія у дослідженні розуміється як інтеграція взаємодії і консолідації, коли вже склалися основні компоненти і механізми забезпечення наступності навчально-виховного процесу в діяльності керівників, учителів і викладачів, старшокласників. Вона розуміється як відповідальне завдання, роль профільної школи і вищого навчального закладу у розвитку наступності. В залежності від профілів у школі, типу вищого навчального закладу, складу учителів і викладачів, рівня їхнього професіоналізму, компетентності та інших факторів, місія може бути сформульованою за різним змістом.

Закономірність: оскільки у забезпеченні наступності профільної школи і вищого навчального закладу навчально-виховний процес приймає характер стабільного функціонування, остільки для його подальшого розвитку необхідним є визначення місії цих навчальних закладів. Правило: керівникам-лідерам профільної школи і вищого навчального закладу необхідно враховувати освітні потреби, побажання та професійні пріоритети старшокласників як майбутніх студентів у визначенні змісту місії.

Закономірність: чим точніше керівниками-лідерами визначено зміст та призначення місії профільної школи і вищого навчального закладу, тим точніше спрямовується забезпечення наступності цих навчальних закладів

у розв'язанні актуальних завдань освітнього процесу. Правило: керівникам-лідерам профільної школи і вищого навчального закладу необхідно постійно уточнювати компоненти змісту в ході реалізації визначених місій у змінюваних умовах.

4. Принцип запровадження керівниками стратегій розвитку профільної школи і вищого навчального закладу. Стратегія у дослідженні розуміється як мистецтво, майстерність та реалізується через технології або сучасні методи, засоби, форми. Поняття „технологія“ визначає спрямованість на удосконалення змісту, форм, методів, засобів діяльності керівників – реформаторів, учителів, викладачів, старшокласників, підвищення її результативності, інтенсивності, інструментальності, технологічного озброєння.

Закономірність: оскільки забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу потребує зростання мистецтва та майстерності керівників, остільки стає необхідним запровадження ними стратегій у підвищенні ефективності навчально-виховного процесу. Правило: керівникам-реформаторам профільної школи і вищого навчального закладу необхідно розробляти стратегічні підходи до організації навчально-виховного процесу.

Закономірність: чим більше якісним є мистецтво майстерності керівників у розробленні та запровадженні стратегій, тим більше значущими є позитивні переваги забезпечення наступності. Правило: керівникам - реформаторам необхідно постійно підвищувати власну майстерність у запровадженні стратегій.

5. Принцип взаємних зв'язків цілей, завдань, змісту навчальних планів, програм, методів, засобів, форм організації навчально-виховного процесу на профілях школи та відповідних факультетах вищого навчального закладу. Взаємні зв'язки спрямовують на постійний розвиток процеси взаємодії, консолідації, утворення місії, формування стратегій, що забезпечує поступовий розвиток навчально-виховного процесу профільної школи і вищого навчального закладу в діяльності керівників різного рангу управління.

Закономірність: оскільки забезпечення наступності навчально-виховного процесу потребує в діяльності керівників системно-цілісного підходу, остільки на її забезпечення впливають якість зв'язків цілей, завдань, змісту навчальних планів, програм, методів, засобів, форм його організації та контролю. Правило: керівникам різного рангу необхідно у своїй діяльності постійно відстежувати якість утворюваних зв'язків.

Закономірність: чим більше відповідально керівники різного рангу управління прогнозують цілі, завдання, зміст, методи, засоби, форми організації навчально-виховного процесу, тим більше якісним та ефективним є забезпечення наступності профільної школи і вищого

«Про заходи щодо поліпшення підготовки кваліфікованих робітників і забезпеченню ними підприємств і будівництва» [15].

Відповідно до цієї постанови Рада Міністрів Української РСР постановою від 14 лютого 1963 р. за № 186 [9] зобов'язали Держплан УРСР розробляти й подавати на затвердження Ради Міністрів УРСР річні й перспективні плани підготовки кваліфікованих робітників і забезпечення ними підприємств і будівництва. Рада Міністрів УРСР зобов'язала виконкоми обласних Рад депутатів трудящих, міністерства й відомства УРСР при проектуванні нових і реконструкції діючих промислових підприємств передбачати, у разі потреби, будівництво при них професійно-технічних училищ.

Значно збільшилася підготовка висококваліфікованих робітників з монтажу, налагодження, обслуговування та ремонту автоматики підприємств машинобудівної, вугільної, хімічної й металургійної промисловості.

Якщо в 1959 р. профтехучилища республіки підготували для автоматизованого виробництва всього близько 1,9 тис. робітників за 13 спеціальностями, а в 1960 р. 3,7 тис. за 19 професіями, то в 1964 р. – уже до 8 тис. робітників більш ніж за 30 спеціальностями, головним чином для підприємств хімічної, гірничої та металургійної промисловості [12]. У числі цих спеціальностей: слюсарі лічильно-обчислювальних машин, механіки-збирачі радіоелектронних і напівпровідникових приладів, електромонтери з монтажу й обслуговування гірничих машин і механізмів з автоматичним і дистанційним управлінням, наладчики токарних автоматів і напівавтоматів, слюсарі-регулювальники промислових автоматів, електрослюсарі з монтажу й налагодження контрольно-вимірювальних приладів і засобів автоматизації, машиністи постів управління прокатних станів і т.д.

Так, у Ворошиловградській області знову було створено понад 70 і переобладнано понад 50 навчальних кабінетів і лабораторій. Багато чого робилося в цьому напрямку в Донецькій, Дніпропетровській, Харківській й інших областях. Як правило, нові класи й майстерні були розташовані в спеціально відбудованих або добре пристосованих приміщеннях.

Були значно розширені раніше створені училища, що дозволило збільшити кількість учнів, що в них навчалися. Якщо в 1959 р. у середньому по Донецькій області на один навчальний заклад профтехосвіти приходилося 295 учнів, то в 1963 р. – 370 [12].

До початку 1963/64 навчального року всі навчальні заклади трудових резервів в Українській РСР, за винятком училищ механізації сільського господарства, були реорганізовані в міські професійно-технічні училища з терміном навчання 2-3 роки. Деякі училища, що готували кадри для вугільної й гірничорудної промисловості, були переведені на чотирьохрічний термін навчання.

Під час виробничого навчання велика увага приділялась організації робочих місць учнів і майстрів виробничого навчання, застосуванню найбільш раціональних прийомів праці, правильне користування контрольно-вимірювальними приладами й інструментом. Учням прищеплювалися навички самостійного планування робіт, високоякісного їхнього виконання. При підготовці механізаторських кадрів для вугільної й гірничорудної промисловості до 50% навчального часу відводилось на практичні заняття з розбирання й збірки машин і механізмів, на вивчення окремих вузлів тощо.

Тільки в Донецькій області в 12 гірничих професійно-технічних училищах із середньою освітою було 37 залів гірничих машин і полігонів гірничої механізації, 34 лабораторії й 135 кабінетів (у тому числі 53 кабінетів і лабораторій з загальноосвітніх предметів) [13].

Досвід роботи гірничих училищ із середньою освітою переконливо довів, що загальноосвітня підготовка в поєднанні з виробничим навчанням і технічною творчістю суттєво впливає на якість підготовки кваліфікованих робітників, на їхню виробничу діяльність, виховує в них творче ставлення до праці й свідому дисципліну. 12-ти учням Макіївського гірничого училища № 2, які проходили виробничу практику на шахтах тресту «Макіїввугілля», ще задовго до їхнього випуску з училища було привласнено почесне звання ударника комуністичної праці [13]. Учні Краснолучського гірничого училища № 36 М. П. Белоусов, Ю. А. Гавринев, Н. А. Плетньов, Н. А. Пономаренко, І. А. А. Гура й інші проходили під керівництвом майстра виробничого навчання І. С. Шила виробничу практику на шахті «Прапор комунізму». Вони за короткий час освоїли сучасний вуглевидобувний комплекс і після закінчення училища залишилися працювати на цій шахті.

Найбільш характерними рисами технічного прогресу в будівництві були: перехід від будівництва з мілкоштучної цегли до збірного великопанельного й великоблочного будинобудівництва, комплексна механізація робіт, використання нових будівельних матеріалів, перетворення будівельного виробництва в механізований поточний процес зборки й монтажу будинків і споруд.

Незважаючи на проведену величезну роботу, рівень підготовки кваліфікованих робітників все ще відставав від зростаючих темпів виробництва. Уряд вживав заходів щодо подальшого вдосконалення й розширення масштабів профтехосвіти. У липні 1960 року Пленум ЦК КПРС указав, що неодмінною умовою прискорення технічного прогресу є поліпшення професійної підготовки кваліфікованих робочих кадрів, подальше підвищення виробничої кваліфікації й загальноосвітнього рівня трудящих [2]. 20 грудня 1962 р. Рада Міністрів СРСР прийняла Постанову

навчального закладу. Правило: керівникам різного рангу управління необхідно прогнозувати комплекс цілей, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації навчально-виховного процесу.

Принципами забезпечення наступності виступають положення і в педагогічній діяльності учителів, викладачів професорсько-викладацького складу, які організують системно-функціональне забезпечення наступності навчально-пізнавального процесу профільної школи і вищого навчального закладу.

1. Принцип системно-цілісного підходу орієнтує учителів і викладачів профільної школи у побудові педагогічної діяльності в ході організації навчально-пізнавального процесу таким чином: визначення порядку у виборі і зв'язку компонентів педагогічної діяльності; виділення їх необхідної й достатньої кількості, встановлення між ними взаємного зв'язку; виділення таких компонентів, що характеризують наступність педагогічної діяльності учителів і викладачів та гарантують її цілісність.

Закономірність: оскільки ефективність забезпечення наступності навчально-пізнавального процесу профільної школи можна підвищити, остільки в педагогічній діяльності вчителів та викладачів професорсько-викладацького складу є необхідним запровадженням системно-цілісного підходу. Правило: учителям і викладачам професорсько-викладацького складу необхідно знати суть і зміст та впроваджувати системно-цілісний підхід у забезпеченні наступності навчально-пізнавального процесу.

Закономірність: чим більше раціональним виявляється порядок та зв'язок необхідно вибраної кількості компонентів, їх цілеспрямоване запровадження у педагогічній діяльності вчителями і викладачами професорсько-викладацького складу, тим більше якісно забезпечується наступність навчально-пізнавального процесу. Правило: учителям і викладачам професорсько-викладацького складу необхідно вибирати (психолого-педагогічні, дидактичні, організаційні компоненти), утворювати їх зв'язки з метою системно-цілісної організації навчально-пізнавального процесу.

2. Принцип інтеграційного підходу орієнтує учителів профільної школи і викладачів професорсько-викладацького складу на об'єднання частин, компонентів і елементів педагогічної діяльності у забезпеченні наступності навчально-пізнавального процесу профільної школи і вищого навчального закладу.

Закономірність: оскільки наступність забезпечується в навчально-пізнавальному процесі вчителями і викладачами професорсько-викладацького складу у врахуванні взаємозв'язку і взаємозалежності знань, умінь, навичок з різних навчальних предметів з метою розвитку старшокласників в різних сферах навчально-пізнавальної діяльності, остільки необхідним в ній є інтеграційний підхід. Правило: учителям і

викладачам професорсько-викладацького складу необхідно знати суть і зміст та запроваджувати інтеграційний підхід в організації навчально-пізнавального процесу.

Закономірність: чим більше якісним виявляється взаємозв'язок і взаємозалежність знань, умінь, навичок у розвитку особистості, якостей особистості старшокласника шляхом реалізації учителями і викладачами інтеграційного підходу, тим більше якісним є забезпечення наступності навчально-пізнавального процесу профільної школи і вищого навчального закладу. **Правило:** учителям і викладачам професорсько-викладацького складу необхідно впроваджувати дидактичні механізми інтеграції, які забезпечують взаємозв'язок, взаємозалежність знань, умінь, навичок, розвиток якостей особистості старшокласника, який стає студентом.

3. Принцип інноваційного підходу орієнтує учителів і викладачів професорсько-викладацького складу на впровадження нових підходів до навчання, виховання, розвитку в навчально-пізнавальному процесі. Інноваційний навчально-пізнавальний процес завжди спрямований на формування готовності особистості до динамічних змін у суспільстві шляхом розвитку здібностей до творчості, різних форм мислення, умінь співпраці з іншими.

Закономірність: оскільки ефективність наступності профільної школи і вищого навчального закладу підвищується в інноваційній педагогічній діяльності вчителів і викладачів професорсько-викладацького складу у навчально-пізнавальному процесі, остільки є необхідним в ній запровадження інноваційного підходу. **Правило:** учителям і викладачам необхідно знати суть і зміст та запроваджувати інноваційний підхід у забезпеченні наступності профільної школи і вищого навчального закладу у навчально-пізнавальному процесі.

Закономірність: чим більше значущих механізмів нововведень запроваджено у педагогічній діяльності вчителями і викладачами, тим більше ефективно забезпечується наступність профільної школи і вищого навчального закладу у навчально-пізнавальному процесі. **Правило:** учителям і викладачам необхідно розробляти та впроваджувати в навчально-пізнавальний процес значущі та вагому механізми нововведень.

4. Принцип технологічного підходу орієнтує вчителів і викладачів професорсько-викладацького складу на впровадження педагогічних технологій. Педагогічна технологія поєднує в собі упорядковану сукупність дій, операцій та процедур, які забезпечують діагностований результат в умовах освітнього процесу, що змінюється.

Закономірність: оскільки забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу потребує педагогічних технологій вчителів і викладачів у навчально-пізнавальному процесі, остільки є необхідним в ній запровадження технологічного підходу. **Правило:**

вступали до профтехучилищ в 1959 р., мали, як правило, освіту не нижче семи класів, а з 1963 р. – восьмикласне.

При обласному управлінні і навчальних закладах профтехосвіти Донеччини почали працювати постійно діючі семінари-практикуми та спеціальні курси по вивченню нової техніки й передової технології виробництва, якими в 1963 р. було охоплено понад 1 тис. майстрів виробничого навчання й викладачів. Заняття проводилися на передових підприємствах.

З метою поліпшення підготовки кваліфікованих робітників для вугільної промисловості в професійно-технічних училищах упродовж 1963-1965 р. 34 училища із дворічним терміном навчання, які діяли на базі шахт і рудників, були реорганізовані в чотирирічні гірські профтехучилища для підготовки кваліфікованих робітників із середньою освітою, у тому числі у Донецькій області – 12, а у Луганській – 16 училищ. У них було розпочато підготовку кваліфікованих робітників на базі 8-літньої школи за професіями: машиністи, машиністи-механіки прохідницьких комбайнів й інших гірських машин і механізмів, електрослюсарі-наладчики автоматичних пристроїв. Випускникам цих училищ видавалися атестати про присвоєння розряду за професією та середню освіту, що надавало право на вступ до вузів.

Створення чотирирічних професійно-технічних училищ з підготовки для гірничої промисловості кваліфікованих робітників широкого профілю із середньою освітою знаменувало собою нову сторінку в розвитку професійно-технічної освіти, вони мали велике значення у підготовці кваліфікованих робітників із середньою освітою, користувалися великою популярністю в загальноосвітніх школах, що були восьмирічними [4]. Щорічно кількість поданих заяв про прийом було більше планового в 1,5-2 рази, а в деяких училищах і більше. Комплектувалися такі училища, як правило, з місцевої молоді, в основному з дітей гірників. Гірничі училища відрізнялися високим рівнем навчально-виховної роботи. Макіївське гірське училище № 2 за високі показники в роботі в 1967 р. одержало на вічне зберігання Пам'ятний Прапор ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР [13].

У чотирирічних училищах були створені висококваліфіковані педагогічні колективи. З 238 викладачів, що працювали в гірничих училищах Донецької області, 222 мали вищу й 16 середню фахову освіту, а з 432 майстрів виробничого навчання – 316 мали вищу або середню фахову освіту, а інші – загальну середню й великий досвід роботи зі спеціальності [13]. Вивчення предметів здійснювалося в тісному зв'язку із сучасною технікою й технологією виробництва. Багато уваги приділялося вмінню грамотно читати робочі креслення, якими учні користувалися в навчальних майстерних училищ і на підприємствах.

електротехнічних установок і зв'язку (з півторарічним терміном навчання);

д) слюсар з ремонту тракторів, автомобілів і сільгоспмашин – для роботи на ремонтних заводах та майстернях (з півторарічним терміном навчання).

У 1962 році сільські професійно-технічні училища Української РСР розгорнули роботу по підготовці сільських механізаторів. Для них були розроблені нові навчальні програми й навчальні посібники.

У червні 1962 р. сесія Верховної Ради Української РСР обговорила хід виконання Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» [19]. Відзначалося, що за три роки роботи з перебудови системи навчання й виховання підростаючого покоління, підготовки фахівців і кваліфікованих робітників для різних галузей народного господарства досягнуті значні успіхи. Місцеві органи, Ради депутатів трудящих, міністерства й відомства республіки при активній допомозі громадськості здійснили велику роботу щодо зміцнення матеріально-технічної бази навчальних закладів.

У 1959 р. з 2301 керівника профтехучилищ України 530 мали загальну середню й незакінчену середню освіту. Директорів училищ із вищою освітою налічувалося 49,1%, заступників директорів - 56,1, помічників директорів з культурно-виховної роботи – 28,2 і старших майстрів - 9,8%, до 50% викладачів не мали вищої освіти [14]. Керівники обласних управлінь і навчальних закладів профтехосвіти глибоко не вивчали якісний склад кадрів, не виявляли кращих фахівців й організаторів.

У жовтні 1959 р. Центральний Комітет Компартії України виніс питання «Про заходи для подальшого поліпшення підбора, підготовки й виховання кадрів» на обговорення Пленуму ЦК. Тільки за 1960-1961 р. у навчальні заклади профтехосвіти республіки було направлено 1000 випускників вищих навчальних закладів і технікумів профтехосвіти.

Однією з основних умов поліпшення якості навчання й виховання робочих кадрів у профтехучилищах є безперервне підвищення загальнотехнічного рівня й педагогічної кваліфікації майстрів. Майстер – центральна фігура в навчальному закладі профтехосвіти, він навчає професії й є основним вихователем учнів.

Саме тому Головне й обласне управління профтехосвіти республіки особливу увагу приділяли добору, вихованню, підвищенню кваліфікації й педагогічних знань майстрів виробничого навчання. Особлива увага до цієї категорії працівників профтехучилищ пояснювалась ще й тим, що частина майстрів мала низьку спеціальну підготовку й не мала учбово-виробничого досвіду роботи в профтехучилищах. В 1959 р. більше 40% майстрів мали незакінчену середню й початкову освіту [14], а юнаки й дівчата, що

учителям і викладачам необхідно оволодіти педагогічними технологіями та запроваджувати їх у навчально-пізнавальному процесі.

Закономірність: чим більше якісно розробляються педагогічні технології вчителями і викладачами, тим більше якісно забезпечується наступність профільної школи і вищого навчального закладу у навчально-пізнавальному процесі. Правило: вчителі і викладачі повинні вміти розробляти та запроваджувати в навчально-пізнавальний процес упорядковану сукупність дій, операцій та процедур, які забезпечують діагностований результат у наступності профільної школи і вищого навчального закладу.

Принципами забезпечення виступають положення і в навчальній діяльності старшокласників, які стають студентами, що спрямовують системно-функціональне забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу.

1. Принцип неперервності допрофесійної і початкової професійної підготовки у навчальній діяльності орієнтує учителів і викладачів, самих старшокласників, а згодом студентів, на таку організацію і самоорганізацію навчальної діяльності, кінцевим результатом якої є фахівець вищої кваліфікації.

Закономірність: оскільки наступність профільної школи і вищого навчального закладу в навчальній діяльності забезпечується і в самоорганізації старшокласників – майбутніх студентів, остільки є необхідними в ній їхні власні зусилля в оволодінні допрофесійною і початковою професійною підготовкою.

Правило: старшокласникам як майбутнім студентам необхідно знати специфічні особливості допрофесійної і початкової професійної підготовки.

Закономірність: чим більше якісним є процес оволодіння допрофесійною та початковою професійною підготовкою в навчальній діяльності старшокласниками, які стають студентами, тим більше якісним є забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу. Правило: старшокласникам як майбутнім студентам необхідно оволодіти в навчальній діяльності дієвими механізмами початкової профілізації та професіоналізації.

2. Принцип неперервності розвитку особистості, її направленості до професії в навчальній діяльності орієнтує учителів, викладачів і самих старшокласників, а згодом студентів, на глибоке розуміння особистості як системної якості індивіда, який характеризується: самостійним здобуванням і оновленням знань, уміннями аналізувати, порівнювати, робити висновки, приймати рішення, розвинутими здібностями самореалізації.

Закономірність: оскільки наступність профільної школи і вищого навчального закладу в навчальній діяльності забезпечується у неперервному розвитку особистості старшокласника – майбутнього студента, остільки є необхідними в ній становлення й подальший розвиток його стійкої особистісної професійної направленості. Правило: старшокласникам як майбутнім студентам необхідно знати специфічні особливості розвитку особистості у її направленості до професії.

Закономірність: чим більше якісним є процес розвитку особистості старшокласника, який стає студентом, в ході навчальної діяльності, тим більше якісним є забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу. Правило: старшокласнику – майбутньому студенту необхідно в навчальній діяльності приділяти вагому увагу розвитку особистості як індивіда в оволодінні обраною професією.

3. Принцип зв'язку науково-практичної і науково-дослідницької роботи в навчальній діяльності орієнтує учителів, викладачів і самих старшокласників, а згодом студентів, на глибоке розуміння суті і змісту науково-практичної і науково-дослідницької роботи: формування науково-дослідницьких умінь, завдяки яким освічена особистість здатна ефективно і своєчасно аналізувати та розв'язувати ту чи іншу проблему на сучасному етапі розвитку науки; готовність до творчої роботи.

Закономірність: оскільки наступність профільної школи і вищого навчального закладу в навчальній діяльності забезпечується у зв'язку науково-практичної і науково-дослідницької роботи старшокласника – майбутнього студента, остільки є необхідним в ній цілеспрямоване формування дослідницьких умінь у єдності зовнішніх і внутрішніх стимулів. Правило: старшокласникам як майбутнім студентам необхідно знати специфічні особливості науково-практичної і науково-дослідницької роботи у навчанні.

Закономірність: чим більше якісною стає дослідницька діяльність старшокласника – майбутнього студента в ході навчання, тим більше якісним є забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу. Правило: старшокласнику – майбутньому студенту необхідно в навчальній діяльності приділяти вагому увагу формуванню дослідницьких умінь.

4. Принцип практичної направленості особистості в навчальній діяльності орієнтує учителів і викладачів, самих старшокласників, а згодом студентів, на таку організацію і самоорганізацію навчальної діяльності, коли у них формуються уміння і якості особистості бути успішними та конкурентоспроможними.

Закономірність: оскільки наступність профільної школи і вищого навчального закладу забезпечується у практичній направленості особистості старшокласника, а відтак студента в навчальній діяльності,

- підвищення кваліфікації або перекваліфікація на більш складну спеціальність.

Відповідно до першої форми – навчання робочих проводилося з підвищенням або без підвищення їх загальноосвітнього рівня на 1-2 класи середньої школи. За іншими формами підвищення загальноосвітнього рівня не передбачалося.

Джерелом комплектування вечірніх (змінних) відділень (груп) були, головним чином, базові підприємства. На вечірні (змінні) відділення приймалися робочі, які отримали спеціальність або кваліфікацію через курсову мережу або мережу індивідуального, бригадного учнівства та які бажали отримати більш складну або іншу спеціальність.

Комплектування навчальних груп, у яких не передбачалося підвищення загальноосвітнього рівня, відбувалося з числа робочих із однаковим рівнем кваліфікації, незалежно від рівня загальноосвітньої підготовки. Прийом учнів здійснювався за направленнями підприємств з наданням гарантії навчання, проходження виробничої практики та подальшого працевлаштування.

Зі збільшенням кількості різної техніки в колгоспах і радгоспах виникла потреба у механізаторах широкого профілю. Виходячи із цього, ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР 10 січня 1962 р. і відповідно ЦК Компартії України й Рада Міністрів УРСР 13 лютого 1962 р. [17] у постановах «Про поліпшення справи підготовки механізаторських кадрів для сільського господарства» установили підготовку механізаторів сільського господарства в сільських професійно-технічних училищах за такими спеціальностями:

а) тракторист-машиніст широкого профілю – для роботи на тракторах, зернових, кукурудзяних й інших комбайнах, автомобілях і складних сільськогосподарських машинах відповідно до умов сільськогосподарського виробництва в окремих зонах країни, а також має знання агрономії, слюсарно-ремонтної справи й практичні навички з ремонту сільськогосподарської техніки (із дворічним терміном навчання);

б) механізатор тваринницьких ферм (із кваліфікацією електрика), що має знання й практичні навички з експлуатації тракторів, автомобілів, машин й устаткування, що використовується для механізації тваринництва, а також з монтажу й ремонту устаткування ферм (із дворічним терміном навчання);

в) механізатор меліоративних робіт – для роботи на тракторах, екскаваторах, бульдозерах, скреперах, грейдерах, канавокопачах, а також для обслуговування й поточного ремонту насосних й інших спеціальних машин й устаткування (із дворічним терміном навчання);

г) електрик сільської електрифікації й зв'язку – для обслуговування електроліній і мереж сільських станцій і підстанцій,

Станом на 1 січня 1962 року в Україні було реорганізовано в міські професійно-технічні училища 226 ремісних, будівельних, гірничопромислових училищ та шкіл фабрично-заводського навчання [14]. Кількість учнів, які навчалися в ПТУ нового типу зросло порівняно з 1959 роком на 24% [14] та склало 205 тис. осіб.

За перші роки реорганізації в Україні було створено 285 учбово-виробничих майстерень, 430 учбових кабінетів, 150 лабораторій [7]. Базові підприємства передали навчальним закладам 950 верстатів, машин та іншого обладнання [7]. Корисна площа навчальних закладів збільшилась у 1961 році на 95,7 тис. кв. м. за рахунок приміщень і коштів, що були надані базовими підприємствами [14]. Управління навчально-матеріальної бази училищ здійснювалося й за кошти держбюджету. За період 1959-1961 рр. з фондів держбюджету навчальні заклади отримали 678 одиниць обладнання для оснащення майстерень, кабінетів, лабораторій [7].

План підготовки професійних кадрів у 1961 році виконано на 102,9%, випущено 126,56 тис. кваліфікованих робітників. За 3 роки (1959-1961 рр.) в народне господарство направлено 377 тис. кваліфікованих робочих, в тому числі 100 тис. – у промисловість, 104 тис. – на будівництво, 153 тис. – у сільське господарство [14].

У цей період для професійно-технічних училищ розробляються нові навчальні плани і програми. Особливістю розподілу навчального часу було те, що значно збільшено кількість годин на виробниче навчання на підприємстві; було введено новий предмет «Основи механізації й автоматизації виробництва»; разом із електротехнікою передбачалося вивчення основ промислової електроніки; введено практику з загальної технології металів; збільшено час на вивчення основ економіки та організації виробництва.

У курсах спецтехнології, технічної механіки, електротехніки збільшено навчальні години на проведення лабораторно-практичних робіт. Новими навчальними програмами передбачалося навчання на сучасному обладнанні та освоєння учнями передових прийомів і технологій праці. З метою підвищення загальнокультурного рівня робітників було введено факультативні заняття з естетичного виховання.

Для навчання працюючих відкривалися вечірні (змінні) відділення в денних міських професійно-технічних училищах. Більшість їх було створено на Донеччині, Дніпропетровщині, Луганщині, де розвиток промисловості вимагав збільшення робітничих кадрів.

Вечірні (змінні) відділення професійно-технічного навчання мали такі форми:

- навчання осіб, які зайняті на допоміжних роботах або роботах, що не потребують кваліфікованої праці;
- навчання другій або суміжній професії;

остільки є необхідним в ній цілеспрямоване формування відповідних умінь та якостей особистості. Правило: старшокласникам як майбутнім студентам необхідно знати специфічні особливості конкурентоспроможності та досягнення життєвого успіху.

Закономірність: чим більше якісною стає практична направленість особистості старшокласника – майбутнього студента в ході навчальної діяльності, тим більше якісним є забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу. Правило: старшокласнику – майбутньому студенту необхідно в навчальній діяльності приділяти вагому увагу розвитку умінь та необхідних якостей особистості у досягненні конкурентоспроможності та успіху.

Всі принципи взаємопов'язані через їхні змістові компоненти таким чином:

- організація взаємодії всіх суб'єктів навчально-виховного процесу керівниками потребує розроблення та запровадження системно-цілісного підходу в діяльності учителів і викладачів професорсько-викладацького складу у навчально-пізнавальному процесі та звернення особливої уваги до забезпечення зв'язку допрофесійної і початкової професійної підготовки старшокласників в навчальній діяльності;

- підсилення взаємодії керівниками шляхом консолідації всіх суб'єктів навчально-виховного процесу потребує подальшого підвищення системності в діяльності учителів і викладачів у навчально-пізнавальному процесі шляхом інтеграційного підходу та звертання особливої уваги щодо розвитку особистості і якостей особистості старшокласників в навчальній діяльності;

- запровадження місії навчально-виховного процесу керівниками означає потребу у переході від стабільного функціонування навчально-пізнавального процесу до його оновлення у відповідності до вимог місії, шляхом розроблення та запровадження учителями і викладачами інноваційного підходу, звернення особливої уваги на розвиток науково-практичної, науково-дослідницької роботи в навчальній діяльності старшокласників;

- визначення стратегій розвитку профільної школи і вищого навчального закладу керівниками у навчально-виховному процесі, потребує запровадження технологічного підходу в діяльності учителів і викладачів та звернення особливої уваги на якісне формування практичної направленості особистості старшокласників у вимогах ринку.

Таким чином, дієвим механізмом підвищення якості і ефективності освітнього процесу виступає адекватність змісту принципів забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу в діяльності всіх суб'єктів цих навчальних закладів.

У дослідницько-експериментальній роботі даного дослідження було встановлено, що запровадження принципів забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу в діяльності суб'єктів освітнього процесу профільної школи і вищого навчального закладу потребує розроблення та реалізації змісту таких основ: укладення договору між профільною школою і вищим навчальним закладом за ініціативою керівників, визначення характеру взаємодії, внесення положень про розподіл і зміст співпраці в Устав профільної школи і вищого навчального закладу, специфіку прийому випускників профільної школи до вищого навчального закладу, виділення професорсько-викладацького складу для роботи у школі, обговорення умов та вимог організації цієї роботи; узгодження навчальних програм та планів профільної школи і вищого навчального закладу, створення їх змісту у направленості на творчий розвиток старшокласників, а відтак студентів, збагачення їх реалізації через поєднання відповідних видів творчої діяльності; зв'язок профілів з факультетами вищого навчального закладу виступає основою співпраці; диференціація й індивідуалізація навчально-пізнавального процесу з урахуванням відмінностей в інтелектуальній та емоційно-вольовій сферах особистості та особливостей реального розвитку кожного старшокласника, його потенційних можливостей; високопрофесійний педагогічний колектив профільної школи (педагогічна майстерність вчителів профільної школи і інтелект викладачів професорсько-викладацького складу), посади звільненого класного керівника, психолога, заступників директора з науково-методичної і виховної роботи; надання старшокласникам профільної школи можливості користуватися лабораторіями, комп'ютерними класами, бібліотекою вищого навчального закладу, Інтернетом, поповнення матеріальної бази профільної школи; обов'язкова участь старшокласників у науково-практичних конференціях різного рівня гатунку; органічне поєднання в управлінні профільною школою державних і громадських засад, відмова від заформалізованих управлінських структур і командно-адміністративних методів управління; рейтинг індивідуальних досягнень старшокласників, що дієво впливає на формування реалістичної самооцінки та спонукає до наполегливої праці. Загальний сумарний рейтинг враховує академічну успішність старшокласників, їх науково-дослідницьку роботу, художньо-творчу та іншу діяльність; конкурсний відбір старшокласників, що допомагає скомплектувати учнівський колектив за параметрами обдарованості, прояву творчих здібностей; створення ефективної системи оздоровлення учнів (збільшення годин на фізичне виховання, створення медико-психологічної служби, проведення валеологічного моніторингу, який включає діагностичні огляди, профілактику, реабілітацію старшокласників), наявність високопрофесійного лікаря, використання здоров'язберігаючих технологій,

реорганізація семирічних шкіл у восьмирічні закінчилась тільки у 1963 році, а навчальні заклади трудових резервів перетворювались у міські та сільські профтехучилища після створення відповідної навчально-матеріальної бази.

Подальший розвиток системи ПТО забезпечено було рішенням Пленумів ЦК КПРС та ЦК КПУ, що відбулися в липні 1960 року й на яких було заплановано покращення професійної підготовки кваліфікованих робочих кадрів, подальше підвищення виробничої кваліфікації та загальноосвітнього рівня трудящих [2]. Рішення цієї задачі витікало з покращення керівництва професійно-технічним навчанням робочих, підвищення кваліфікації робочих під час освоєння нової техніки.

Рішення Пленумів дали поштовх для розвитку творчої ініціативи педагогічних колективів навчальних закладів професійно-технічної освіти України.

Постанова Кабінету Міністрів України „Про подальший розвиток та покращення підготовки кваліфікованих робочих кадрів в професійно-технічних навчальних закладах Української РСР” сприяла зміцненню матеріально-технічної бази профтехучилищ: Міністерства, відомства безкоштовно передавали на баланс училищ станки, механізми, інструменти для оснащення майстерень, кабінетів, лабораторій. Будувалися нові навчальні корпуси, майстерні, ремонтувалися діючі аудиторії.

До обов'язків Держплану УРСР належав розподіл для Головного управління професійно-технічної освіти тракторів, комбайнів та інших сільськогосподарських машин із перших партій їх серійного випуску. Крім того, обласні Ради депутатів трудящих повинні були обов'язково виділяти сільським професійно-технічним училищам земельні ділянки для здійснення роботи навчальних господарств із метою проведення виробничого навчання та надбання учнями навичок роботи в умовах крупного механізованого сільського господарства.

У 50-60-ті роки колективи професійно-технічних училищ України й Донеччини провели велику роботу щодо будівництва нових училищ, оснащення їх новим обладнанням; було проведені заходи спрямовані на покращення якісного складу інженерно-педагогічних працівників, оновлення змісту навчально-виховного процесу.

До училищ було направлено близько 1000 випускників вишів і технікумів. Понад 140 працівників навчальних закладів та управлінь професійно-технічної освіти закінчили інститути та технікуми за вечірньою або заочною формою навчання, близько 10 тисяч осіб пройшли навчання на семінарах по вивченню нової техніки, технологій виробництва, методів праці передовиків промисловості та сільського господарства [19].

сільського господарства, школи фабрично-заводського навчання й технічні училища трудових резервів, відомчі школи ФЗУ, профшколи та інші професійні навчальні заклади перетворилися на єдиний тип навчального закладу – денні та вечірні міські професійно-технічні училища з терміном навчання від одного до трьох років і сільські професійно-технічні училища з терміном навчання 1-2 роки.

Для підвищення якості керівництва професійно-технічною освітою та розширення прав союзних республік рішенням ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР від 11.08.1959 р. всі навчальні заклади Головного управління трудових резервів Ради Міністрів СРСР були передані Раді Міністрів союзних республік [3].

Указом Президії Верховної Ради СРСР в липні 1959 р. Головне управління трудових резервів було реорганізовано в Державний Комітет Ради Міністрів СРСР з професійно-технічної освіти [5].

Комітет повинен був надавати методичну допомогу в організації та вдосконаленні навчального процесу у професійно-технічних закладах освіти, а також під час підготовки кваліфікованих робочих на підприємстві.

Для керівництва міськими та сільськими професійно-технічними училищами в Україні 25 серпня 1959 р. створюється замість Українського республіканського управління трудових резервів Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів Української РСР [8]. До основних напрямків роботи Головного управління належало управління підготовкою кваліфікованих робочих у профтехучилищах, а також розробка навчальних планів та вирішення питань працевлаштування випускників профтехучилищ на підприємствах, будівництвах, в сільському господарстві тощо.

У складі Головного управління було створено навчально-методичний, виробничо-технічний, житлово-побутовий, планово-фінансовий відділи, відділ культурно-масової та виховної роботи, відділ планування, обліку та розподілу контингентів, відділ кадрів, управління матеріально-технічного забезпечення та Республіканський навчально-методичний кабінет.

У 1961 році Рада Міністрів Української РСР затвердила Положення про професійно-технічне училище України [9], згідно з яким училища були підпорядковані обласним управлінням професійно-технічної освіти. Положенням передбачалося створення у кожному училищі відповідної навчально-виробничої бази.

Перетворення навчальних закладів державних трудових резервів у професійно-технічні училища повинно було закінчитися до початку 1962 – 1963 навчального року, число реорганізованих училищ дорівнювало 594. На жаль, ця реорганізація йшла повільно, що пояснювалось тим, що

нормалізація навчального навантаження, забезпечення санітарно-гігієнічного режиму, комплектування спеціальних груп для занять фізичною культурою, спортивні секції, дні здоров'я та ін.; методична робота, що спрямована на наукове та пошукове функціонування (розробка структури компонентів навчального плану, формування змісту навчальних предметів, створення навчальних програм, забезпечення різними засобами наочності, апробація навчальних посібників і підручників для предметів варіативного компонента); організаційно-керівним ядром роботи з учителями і викладачами виступає науково-методична рада, створено акмеологічний центр; впровадження модульного навчання; впровадження вільної моделі навчання для старшокласників, у яких сформована внутрішня мотивація до навчання, пізнавальна потреба.

Науково обґрунтований та практично апробований комплекс основ сприяє якості та ефективності забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу в діяльності суб'єктів освітнього процесу.

В ході запровадження принципів та основ педагогічним і учнівським колективом створюються необхідні внутрішні умови: проведення сумісних засідань Ученої ради вищого навчального закладу та педагогічної ради; зв'язок профспілкової роботи старшокласників з профспілковою роботою студентів; отримання стипендій Ученої ради, ректора, обласної ради, безкоштовне проживання дітей-сиріт у гуртку; випускні экзамени за профільну школу зараховуються як вступні до вищого навчального закладу; щорічне проведення науково-практичної конференції, на яку запрошуються гості з інших шкіл, проводиться виставка наукових робіт, тематичних газет, художніх виробів, турніри, зустрічі з ученими та творчими людьми; викладання державною мовою; вечори національної культури, показ традицій, обрядів свого народу, що сприяють формуванню у старшокласників поваги до інших народів; вчителі, що працюють у школі більше восьми років, мають педагогічне звання „Учитель-методист“; створення можливостей для збереження і нарощування спортивних результатів старшокласників: чемпіон світу, Європи, України, майстри і кандидати в майстри спорту; сприятливе психологічне середовище, профілактика вживання алкоголю, наркотичних та психотропних засобів, тютюнокуріння; створення моделі конкретного педагогічного процесу; кожна кафедра вищого навчального закладу закріплює за старшокласником наукового керівника; робота наукового товариства регулюється єдиним положенням і планом, зазначені правила вступу, права й обов'язки його членів. Керує товариством Учена рада; розробка і реалізація програми індивідуального розвитку і саморозвитку творчої особистості старшокласника; створення виховної системи класу; формування художньо-естетичного простору, у якому виховним ідеалом визначено творчу інтелігентну особистість ученого, віддану Батьківщині.

Узагальнюючи, можна зробити такі **висновки**:

- організаційно-дидактичне забезпечення наступності профільної школи і вищого навчального закладу виступає складним, творчим процесом, що спирається на врахування вимог до розвитку освіти в Україні, на запровадження принципів забезпечення наступності, на розроблення та реалізацію відповідних ним основ, на створення необхідних умов адекватних забезпеченню наступності в діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу цих навчальних закладів;

- зважаючи на наведені вище вимоги, принципи, основи та умови, можна стверджувати, що профільне навчання слід розглядати як створення культурного освітньо-виховного середовища профільної школи і вищого навчального закладу;

- у дослідженні, за словником, під засадами розуміється те головне, на чому утворюється що-небудь (у даному випадку наступність профільної школи і вищого навчального закладу), а саме – вимоги, принципи, закономірності, правила та основи забезпечення наступності.

Під забезпеченням наступності профільної школи і вищого навчального закладу у дослідженні розуміється процес наступно-послідовного, перспективно-адекватного розгортання керівниками принципів забезпечення наступності у навчально-виховному процесі, учителями і викладачами професорсько-викладацького складу принципів забезпечення наступності у навчально-пізнавальному процесі, старшокласниками принципів забезпечення наступності в навчальній діяльності у складі допрофесійної і початкової професійної підготовки, розвитку особистості, її спрямованості до професії, науково-практичної і науково-дослідницької роботи, практичної направленості особистості, що відстежується за критеріями. З метою підвищення ефективності організації і самоорганізації виконується управління і самоуправління забезпеченням наступності через педагогічний менеджмент і учнівський самоменеджмент.

Наступність профільної школи і вищого навчального закладу можна визначити як наступно-послідовний, перспективно-розвивальний взаємний зв'язок їх як суміжних етапів неперервної освіти.

Література

1. Державна національна програма „Освіта“ (Україна ХХІ ст.). – К.: Райдуга, 1994.

країни вдосконалює мережу навчальних закладів системи трудових резервів, вимагає від керівництва закладів якісних показників підготовки робочих кадрів та виховання молодих людей в дусі патріотизму, відповідальності та високих моральних якостей.

Перебудова системи трудових резервів в 50-60-і роки ХХ сторіччя є передумовою якісних перетворень системи підготовки робітничих кадрів у подальший період.

Аналіз актуальних досліджень: історичний розвиток системи професійно-технічної освіти досліджували А. Булгаков, Н. Забелін, М. Пузанов, Г. Процарук, Ю. Новгородський, А. Веселов, А. Чернишев, В. Товстик.

Автори аналізують розвиток системи крізь призму соціалістичного укладу життя. Вирішальну роль в перебудові відіграють партійні, профспілкові та комсомольські органи управління держави. Період, зазначений в статті, характеризується високим емоційним підйомом громадян у післявоєнний період, що значно впливало на якісні показники перебудови системи трудових резервів в 50-60-ті роки минулого століття.

Мета статті: На основі аналізу основних перетворень системи трудових резервів визначити кількісні та якісні показники розвитку навчальних закладів для підготовки кваліфікованих робітників в період потужного розвитку промисловості та народного господарства України та Донбасу.

Виклад основного матеріалу. Аналіз документів партійних органів влади, інформаційних агентств свідчать про те, що наприкінці п'ятидесятих років ХХ століття соціалізм одержав перемогу, перед державою стала задача укріплення економіки, розвитку технічного прогресу в народному господарстві, розвитку науки і техніки, підвищення культурно-технічного рівня трудящих.

У 1958 році в СРСР було впроваджено обов'язкову восьмирічну освіту. У зв'язку з цим владою була розроблена програма вдосконалення системи народної освіти, що, в свою чергу, вимагало перебудови системи трудових резервів в Україні.

Головне завдання професійно-технічної освіти полягало в планомірній підготовці для всіх галузей народного господарства висококультурних і технічно освічених кваліфікованих робочих і працівників сільського господарства.

Для професійно-технічного навчання випускників восьмирічних шкіл, які йшли працювати у промисловість, Закон передбачав створення міських й сільських професійно-технічних училищ, які повинні були спеціалізуватися за галузями виробництва. У зв'язку з цим всі навчальні заклади професійно-технічної освіти, які існували в державі (ремісничі, залізничні, гірничопромислові, будівельні училища і училища механізації

В статье дан анализ перестройки учебных заведений системы трудовых резервов Украины и Донбасса в 50-60-е годы XX ст., охарактеризованы причины создания единого типа учебных заведений для подготовки квалифицированных рабочих. Главной особенностью развития системы подготовки рабочих кадров в этот период было введение в учебные планы дисциплин общеобразовательной подготовки и совмещение получения среднего образования и рабочей квалификации. В связи с развитием промышленности и сельского хозяйства все учебные заведения системы трудовых резервов преобразовались в единый тип учебного заведения – городские профессионально-технический училища со сроком обучения от 1 до 3-х лет и сельские профессионально-технические училища со сроком обучения 1-2 года.

Ключевые слова: обязательное восьмилетнее образование, перестройка системы трудовых резервов, городские и сельские профессионально-технические училища, дневное обучение, вечернее обучение, организация рабочего места учащегося.

O. Cherkashina

graduate student of department of pedagogics of the Slovyansk state pedagogical university

FEATURES OF DEVELOPMENT OF THE UNIQUE TYPE OF ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF EDUCATION IN 50-60 YEARS OF XX AGE

In article the analysis of reorganization of educational institutions of system of manpower reserves of Ukraine and Donbas's in 50-60 years of XX century is given, the reasons of creation of universal type of educational institutions for preparation of qualified workers are characterized.

Introduction in curricula of disciplines of general educational preparation and combination of reception of secondary education and working qualification was the main feature of development of system of preparation of personnel during this period. In connection with industry and agriculture development all educational institutions of system of manpower reserves have been transformed to universal type of educational institution – city professionally – technical colleges with term of training from 1 till 3 years and rural technical training colleges with term of training 1-2 years.

Key words: obligatory eight-year formation, reorganization of system of manpower reserves, city and rural technical training colleges, day training, evening training, the organization of a workplace of the pupil.

Постановка проблеми. Одним з головних пріоритетів перебудови системи трудових резервів було створення єдиного типу навчальних закладів для підготовки висококваліфікованих робочих широкого профілю, які б мали навички роботи з основної спеціальності й могли б виконувати операції з сумісних професій. Для здійснення цієї задачі керівництво

С. Микитюк

докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ ім. Г.С.Сковороди, кандидат психологічних наук доцент кафедри Психології ХНПУ ім. Г.С.Сковороди

УДК 378.147:37.025

ФІЗІОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГА

У статті проведено теоретичний аналіз фізіологічних особливостей особистості педагога та його діяльності, розглянуто аспекти їх дослідження в науці, зокрема, у психолого-педагогічній літературі. Проаналізовано окремі шляхи подолання або профілактики певних негативних станів, які зашкоджують ефективній діяльності.

Ключові слова: здоров'я, фізичний розвиток, емоційне (професійне) вигорання.

С. Микитюк

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГА

В статье проведен теоретический анализ физиологических особенностей личности педагога и его деятельности, рассмотрены аспекты их исследований в науке, в частности, психолого-педагогической литературе. Проанализированы некоторые пути преодоления или профилактики определенных негативных состояний, которые мешают эффективной деятельности.

Ключевые слова: здоровье, физическое развитие, эмоциональное (профессиональное) выгорание.

S. Mykytiuk

PHYSIOLOGICAL POTENTIAL OF A TEACHER

The theoretical analysis of physiological peculiarities of teacher personality and his/her activity is made in the article. The aspects of their research in scientific literature, especially psychological and pedagogical, are studied. Some ways of overcoming and preventing definite negative states which interfere with effective activity are analyzed.

Key words: health, physical development, emotional (job) burnout.

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Діяльність будь-якого фахівця, зокрема вчителя, визначається рівнем його професійної майстерності. Основними складовими діяльності є знання, вміння та навички, їх використання вимагає від організму людини витримувати напруження різної сили. Кожна діяльність передбачає певний рівень фізичного розвитку, який є неодмінною умовою успішного виконання фахівцем виробничих обов'язків, розвитку його творчого потенціалу. Поганий фізичний стан суттєво знижує творчий потенціал вчителя, ускладнює його професійну самореалізацію, прямо чи опосередковано позначається на здоров'ї учнів і на

результатах навчально-виховної діяльності загалом, що підтверджують дослідження, зокрема, Л.Мітіної, А.Кошолоп, якими було продемонстровано, що різке погіршення здоров'я дітей багато у чому визначається невротизацією середовища їх перебування, створеного, окрім інших, і педагогами [1; 2].

Мета статті. Проаналізувати сутність та основні прояви фізіологічного потенціалу у педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Кожна професія має свої як соціально-психологічні, так і фізичні особливості протікання. Ці особливості має і праця вчителя. Педагогічна діяльність визначає жорсткі рамки етичних норм, що висувуються реаліями навчально-виховного процесу, який супроводжується енергетичними витратами, тому професійний аспект здоров'я виходить на перший план. Під професійним здоров'ям прийнято розуміти функціональний стан організму за фізичними і психічними показниками з метою його здатності до певної професійної діяльності, а також стійкість до несприятливих чинників, що супроводжують цю діяльність. З цього визначення випливає, що професійне здоров'я вчителя як складне багатокomпонентне поняття включає, крім професійної придатності, фізичне і психічне здоров'я, яке знаходиться у сфері відповідальності самої людини. Проте сучасна статистика така: учительство як професійна група відрізняється вкрай низькими показниками здоров'я.

Нелегко встановити грань, де закінчується виробнича, „службова” діяльність, і починається суспільна, коли підвищення кваліфікації переходить у читання „для себе”. Вчитель продовжує працювати і у неробочий час: аналізує проведені уроки, продумує майбутнє заняття, накопичує нову інформацію. Данні особливості праці обумовлюють ситуацію, у якій навіть після припинення роботи думки про неї зберігаються ще довго. А це веде до перевантаження і виникнення неврозів.

Ще у 20-х роках ХХ ст. група вчених (М. Рубінштейн, В. Кашкадимов, Н.Рибніков) проводила унікальні дослідження, присвячені вивченню проблем втоми вчителів, умов та механізмів виникнення в останніх професійної дезадаптації. Дослідники зробили спробу класифікації різних професій за ознакою "необхідності постійної роботи над предметом і собою". Вчительська професія, як і професії митців, лікарів, інженерів була віднесена до групи професій вищого типу. Було визначено і найбільш характерні особливості цієї групи: завжди нова робота, низка зовсім недоступних для нашого спостереження і для аналізу моментів, а доступні моменти вимагають особливого психологічного аналізу, тому що суттєво впливають на властивості учнів. Складність і різноманітність роботи обумовлює "високу участь вольового стимулу", постійну активну роботу мислення. У зв'язку з цим

Література

1. Бобилева Я.В. Аналіз сучасного стану досліджень щодо впливу особистості на трансформації педагогічних теорій і практики / Я.В.Бобилева, В.В.Борисов // Проблеми освіти : наук. зб. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2009. – Вип. 58. – Частина 1. – С. 77- 82.

2. Бобилева Я.В. Визначення змісту трудового навчання у педагогічній спадщині Д.О.Тхоржевського / Я.В. Бобилева // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – Серія № 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. / За ред. проф. М.С. Корця, проф. П.В.Дмитренка. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – Випуск 16. – С. 33-35.

3. Бобилева Я.В. Історичні етапи розвитку систем трудового навчання. / Я.В.Бобилева // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / За заг. ред. проф. В.І.Сипченка – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2008. – Випуск XL. – С. 97-101.

О. Черкашина

аспірантка кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 377 «19»

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЄДИНОГО ТИПУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У 50-60 - ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті проаналізовано перебудову навчальних закладів системи трудових резервів України і Донбасу в 50-60-і роки ХХ ст., охарактеризовані причини створення єдиного типу учбових закладів для підготовки кваліфікованих робітників. Головною особливістю розвитку системи підготовки робочих кадрів в цей період було введення в навчальні плани дисциплін загальноосвітньої підготовки і поєднання здобуття середньої освіти і робочої кваліфікації. У зв'язку з розвитком промисловості і сільського господарства усі навчальні заклади системи трудових резервів було реорганізовано на єдиний тип навчального закладу – міські професійно-технічні училища з терміном навчання від 1 до 3-х років і сільські професійно-технічні училища з терміном навчання 1-2 роки.

Ключові слова: *обов'язкова восьмирічна освіта, перебудова системи трудових резервів, міські і сільські професійно-технічні училища, денне навчання, вечірнє навчання, організація робочого місця учня.*

Е. Черкашина

аспірантка кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університету

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЕДИНСТВЕННОГО ТИПА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В 50-60 -Е ГОДЫ ХХ ВЕКА

V – реалізації провідного нормативного смислу (1985-2002). За нижню межу етапу можна вважати рік обрання Д. О. Тхоржевського членом-кореспондентом АПН СРСР та членом бюро відділення педагогіки та психології професійно-технічної освіти. Верхня межа етапу збігається з роком його смерті.

Дмитро Олександрович створив лабораторію для вирішення проблем трудового виховання і виробничого навчання Педагогічного товариства України і підготував 10 збірників, у яких було описано досвід підготовки вчителів трудового навчання.

Він був головним редактором журналу “Трудова підготовка в закладах освіти”. Створив у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова спеціалізовану Вчену раду із захисту кандидатських дисертацій з теорії та методики трудового навчання й креслення, яку він очолював. Упродовж багатьох років був незмінним головою Науково-методичної комісії з трудового навчання Міністерства освіти України. Яскравим свідченням визнання творчих здобутків Д. О. Тхоржевського науково-педагогічною громадськістю та державою стало обрання його у 1985 р. членом-кореспондентом АПН СРСР та членом бюро відділення педагогіки та психології професійно-технічної освіти, у 1992 р. – членом-кореспондентом, і в 1994 р. дійсним членом АПН України та заступником керівника бюро відділення теорії та історії педагогіки. У 1999 р. ученого обрано іноземним членом Російської академії освіти. Він мав почесні звання “Заслужений працівник освіти України”, “Відмінник освіти СРСР”, “Відмінник освіти УРСР”, “Відмінник освіти України”.

За редакцією Дмитра Олександровича Тхоржевського підготовлено та видано перший у колишньому Радянському Союзі комплекс навчально-методичних посібників з трудового навчання, який налічує 13 книжок. Він вважав за доцільне підходити з позицій системного та діяльнісного підходів до підготовки вчителів трудового навчання.

Д. О. Тхоржевський більше десяти років керував республіканським науково-методичним семінаром “Актуальні проблеми трудової та професійної підготовки школярів”. За цей час семінар розглянув та розробив практичні рекомендації з ряду важливих питань трудової та професійної підготовки, які знайшли застосування в практиці.

До наукового доробку вченого належить і започаткування нового напрямку в педагогічній науці – формування національної свідомості й самосвідомості учнівської та студентської молоді. Він очолював творчий колектив, який працював над комплексною науково-дослідною темою “Виховання національної самосвідомості майбутнього вчителя” (1997-2002 рр.). Серед подій цього етапу слід відзначити процес становлення наукової школи Дмитра Олександровича Тхоржевського.

ученими відзначалась необхідність шляхом спеціальної підготовки розвивати до досконалості здібності працівників, оскільки в іншому випадку буде здійснюватись насилля над психікою і як результат — пригніченість, дратівливість, перевтома.[3]

Як зазначає Н.К.Смирнов, педагогічна діяльність вимагає гарного здоров'я, фізичної і психічної підготовленості, врівноваженості нервових процесів. Учителю необхідно володіти високою працездатністю, витримувати дію сильних подразників уміти концентрувати увагу, бути активним, бадьорим, зберігати протягом всього робочого дня високий загальний тонус, здатність швидко відновлювати сили. Високі вимоги до врівноваженості нервових процесів викликані тим, що вчителю через характер його діяльності необхідно бути стриманим у ситуаціях, що провокують інтенсивне збудження, проявляти терпіння, врівноваженість, зібраність, бути витриманим і спокійним в умовах діяльності, що змінюються; відрізнитися чіткістю дикції, уміти виразно висловлювати думки. Підсилюється це й тим, що рухливість нервових процесів вчителя пов'язана з необхідністю приступати до рішення поставлених задач відразу у момент їх виникнення, швидко переключатись з одного виду діяльності на інший; швидко звикати до нових обставин, встановлювати контакти, невимушено відчувати себе в колі незнайомих і маловідомих людей.[4]

Як відомо, педагогічна професія відноситься до розумової праці, яка вимагає великої інтелектуальної напруги, а також припускає слабку м'язову активність. Особливості розумової праці включають: напруженість розумових процесів з високою динамічністю і силою збудливо-гальмівних процесів у центральній нервовій системі; нерівномірність навантажень, необхідність ухвалювати термінові і нестандартні рішення, можливість виникнення конфліктних ситуацій; нерегламентований графік роботи; складність формування взаємостосунків з оточуючими; великий і щільний потік інформації, напруга пам'яті, увага і сприйняття нової інформації; низька рухова активність. Ці особливості ускладнюються двома взаємно протилежними обставинами. З одного боку, об'єм інформації у світі кожні 10–12 років подвоюється. Сучасна людина має виявляти високу психічну стійкість, витримувати тривалі нервові напруги, уміти все довше концентрувати увагу. З іншого боку, знижується рухова активність працівника, зайнятого у сфері розумової праці. При поєднанні цих двох умов, стомлення при розумовій роботі призводить до перезбудження і невротизації, а хронічне стомлення – до зниження працездатності і розвитку багатьох захворювань.[4] За даними багатьох досліджень, навіть у молодих учителів частими є хвороби серцево-судинної системи, захворювання шлунково-кишкового тракту, нервові виснаження, неврози. Для вчителів зі стажем роботи 15–20 років характерні педагогічні кризи, виснаження, професійне вигоряння, професійна деформація та ін. [5]

Професія вчителя, відрізняється ще і високою насиченістю міжособистісних контактів, а значить і високою вірогідністю конфліктів, які пов'язані з емоційними напруженнями. Педагогічна професія до того ж сполучає в собі і творчу, і організаторську, і дослідницьку діяльність. Всі ці особливості роблять роботу вчителя значно складнішою, ніж роботу людини, зайнятої у сфері матеріального виробництва і обслуговування. [4]

Однією з особливостей праці вчителя є необхідність проявляти постійний самоконтроль, долати свою емоційну напругу, підтримувати концентрацію уваги, постійно розподіляти увагу, виконувати декілька видів діяльності одночасно. Наприклад: поєднувати фронтальну і індивідуальну роботу; слухати відповідь учня, аналізувати його і тримати в полі зору весь клас; пояснювати новий матеріал і підтримувати активність класу; писати завдання на дошці, пояснювати і контролювати ситуацію у класі і т.д. У процесі педагогічної діяльності, як зазначає Н.К.Смирнов, відбувається постійне навантаження на голосовий апарат, який є дуже складною, тонкою легко вразливою системою. Тому вже через 5–7 років постійної роботи в освітній установі голос вчителя позбавляється багатоманітних відтінків. З'являються професійні захворювання, які відчутно знижують працездатність і ефективність навчання. Захворювання голосового апарату частіше за все виникають як наслідок перенапруження.[4]

У сучасній психолого-педагогічній літературі велика кількість досліджень присвячена вивченню сутнісних аспектів, факторів виникнення професійного стресу, професійної дезадаптації, синдрому емоційного згорання, боротьби зі стресом, шляхів усунення синдрому емоційного згорання (М. Берєбін, В.Бобрицька, Г.Зайцев, Г.Зайчикова, Л. Карамушка, С.Маслам, М.Лейтер, Л.Мітіна, Е.Рутман, Л.Смик, Н.Самоукіна, Т.Форманюк, В.Шепель, Ю.Щербатих та ін.). На думку М.Борісової, В.Бобрицької та інших авторів, стресогенними для вчителів є непорозуміння з учнями, їх батьками, колегами по роботі, несправедливе ставлення до них із боку керівництва освітнім закладом, домашні негаразди. А якщо до цього додати ще низьку заробітну платню, погані житлові умови, матеріальні нестатки і т. ін. то все це може призвести до невротичних розладів, різноманітних порушень у психічній сфері. На цьому фоні розвивається цілий спектр захворювань - гіпертонія, інфаркт міокарда, гастрит, виразкова хвороба шлунка, ішемічна хвороба серця, цукровий діабет, інші порушення ендокринної системи, судинні захворювання мозку тощо.[6; 7]

У певній мірі узагальнюючи думки попередніх авторів, Н.К.Смирнов відзначає, що професійна деформація виявляється на двох рівнях: 1) загальнопедагогічному; 2) типологічному (акцентуація характеру). Професійне вигорання педагогів виражається в стані фізичного стомлення і розчарування, виснаження і зносу, яке відбувається в результаті сильно

У 1974 році Дмитро Олександрович захистив дисертацію на здобуття вченого ступеня доктора педагогічних наук на тему: “Дидактичне дослідження системи трудового навчання”, науковим консультантом цієї роботи був член-кореспондент Академії педагогічних наук СРСР, доктор педагогічних наук, професор М.Жіделев. У своїй роботі Д. О. Тхоржевський зробив історико-логічне дослідження поняття “система трудового навчання”: системи трудового навчання як навчального предмету, як елемента системи політехнічної освіти. Розглядав психофізіологічні основи структури змісту трудового навчання, дидактичні основи структури системи трудових практичних вмінь та навичок, психологічні основи системи технічних задач. Експериментально перевіряв ефективність деяких основних варіантів структурування змісту трудового навчання. Зробив дидактичне обґрунтування систем технічних завдань.

Д. О. Тхоржевський дослідив історію виникнення та трансформації поняття “система трудового навчання” та виділив 2 етапи трансформування поняття “дидактична система трудового навчання”, яке відбувалося внаслідок змін у функціях робітника, які були спричинені автоматизацією і механізацією виробничих процесів.

Використовуючи в роботі історико-логічний метод у галузі дидактики, вчений довів, що трудове навчання є складовою системи політехнічної освіти. Сформулював зміст та завдання трудового навчання як одного з основних засобів політехнічної освіти. Поставив питання про політехнічну підготовку вчителів трудового навчання.

Дмитро Олександрович Тхоржевський вважав, що педагог, науковець повинен бути не тільки теоретиком, а і практиком, який знає життя школи та втілює свої теоретичні розробки у практику. Його цікавили реальні справи. З 1975-1976 до 1982-1983 навчального року включно Дмитро Олександрович працював на громадських засадах у Залізничному навчально-виробничому комбінаті м. Києва. У цей період він надавав значну методичну допомогу в організації та проведенні навчально-виховної роботи, а також проводив уроки в 9-10 класах з металообробки. Ці уроки були зразком для його студентів і аспірантів, учителів і викладачів. У 1974 році Д. О. Тхоржевського було обрано на посаду професора кафедри загальнотехнічних дисциплін. Перед ним, як перспективним науковцем, ректоратом було поставлено завдання створити кафедру методики трудової підготовки. Д. О. Тхоржевський, працюючи над цим завданням, переконався у доцільності комплексного розгляду проблеми забезпечення методичної підготовки вчителів трудового навчання. Однією з основних подій цього етапу стало заснування ним у 1977 році кафедри методики трудового навчання і креслення у Київському державному педагогічному інституті ім. О. Горького.

клопотати про можливість отримати розподіл на роботу викладачем. Ознайомлення з особою справою Д. О. Тхоржевського дозволило нам зробити уточнення, що в 1947 році він поступив працювати слюсарем у Печерський районний промисловий комбінат м. Києва. У 1948 році, прагнучи отримати знання та підвищити кваліфікацію, вступив до індустріального технікуму трудових резервів у м. Києві, який успішно закінчив у 1952 році, отримав спеціальність технолог машинобудування ріжучих верстатів і був направлений, як кращий студент, на навчання в Політехнічний інститут на механічний факультет за спеціальністю інженер-механік.

III – становлення педагога-професіонала (1955-1973). Нижня межа етапу збігається із отриманням Д. О. Тхоржевським вищої освіти і початком викладацької діяльності. Певний відрізок його життя пов'язаний із машинобудівним технікумом м. Краматорська Донецької області, де він успішно працював викладачем. Верхня межа етапу обумовлена прийняттям ученим участі у всесоюзній нараді в м. Києві, на якій було підбито підсумки з реалізації завдань політехнічної підготовки учнівської молоді.

Серед основних подій цього етапу слід вказати: 1960-1962 рр. – розробка навчальних планів і програм, які сприяли вдосконаленню процесу трудового навчання учнів на основі ідей політехнічної освіти, 1962 р. – успішний захист дисертації “Изучение машины на примере токарного станка как один из важнейших элементов политехнического обучения в восьмилетней школе” на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, 1965 р. – отримання вченого звання доцента, 1972 р. – наукове редагування навчального посібника “Практикум у навчальних майстернях” для вчителів фізики і праці загальноосвітніх трудових політехнічних шкіл, 1972 р. – вихід у світ монографії “Дидактика трудового навчання”, 1973 р. – підготовка навчального посібника “Методика трудового навчання” для студентів фізико-математичних факультетів педагогічних інститутів. У цей час відбулася остаточна кристалізація його поглядів на гармонійне поєднання педагогічної та інженерної складової у змісті підготовки вчителя трудового навчання.

IV – творчої, інтенсивної самореалізації (1974-1984). Нижня межа етапу збігається з захистом Д. О. Тхоржевським дисертації на здобуття вченого ступеня доктора педагогічних наук. Верхня межа етапу обумовлена прийняттям пленумом ЦК КПРС і першою сесією Верховної Ради СРСР 11-го скликання “Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи”. До розробки теоретичних положень цього документу серед інших фахівців було залучено і Д. О. Тхоржевського. Цей документ визначав подальші шляхи вдосконалення політехнічної освіти учнів і напрями підготовки вчителів трудового навчання.

завищених вимог до власних ресурсів і сил і яке виникає у людей, зайнятих в професійних сферах „людина – людина”. Стадії розвитку емоційного вигоряння: перша виявляється зниженням якості інтелектуальної складової роботи; друга характеризується повною втратою інтересу до роботи і життя взагалі, емоційна байдужість, отупіння, відчуття повної відсутності сил. [4]

Згідно з результатами досліджень Р.В.Дем'янчук, симптомами емоційного вигоряння виступають - стомлення, виснаження (після активної професійної діяльності); психосоматичні проблеми (коливання артеріального тиску, головні болі, захворювання травної і серцево-судинної систем, неврологічні розлади, загострена сприйнятливості до інфекційних захворювань); порушення сну; негативне ставлення до учнів після позитивних взаємостосунків, що мали місце; негативна налаштованість до виконуваної діяльності; прагнення змінити рід занять; стереотипізація особистої установки, стандартизація спілкування, діяльності, ухвалення готових форм знання, звуження репертуару робочих дій, ригідність розумових операцій; агресивні тенденції; негативне відношення до себе; тривожні стани; песимістична настроєність, депресія, відчуття безглуздя подій, що відбуваються; втрата відчуття гумору, постійне відчуття невдачі і провини.[5]

Н.В.Самоукіна зауважує на тому, що в останні роки лікарі до основних причин смертності працездатного населення відносять стрес та емоційне вигоряння. [8]

У зв'язку з прогресуючим погіршенням стану здоров'я вчителів, яке в першу чергу пов'язане з особливостями професійної відповідальності, що завжди викликає високу нервово-емоційну напругу, пов'язана з необхідністю ухвалювати оперативні рішення, нерівномірністю навантаження, високою насиченістю міжособистісних контактів, можливістю конфліктів при необхідності виконувати запланований об'єм роботи в жорстких тимчасових рамках – все це негативно позначається на фізичному, психічному і соціальному здоров'ї педагога, стає причиною професійних захворювань. Тому вчителям особливо важливо не тільки володіти знаннями про збереження здоров'я, але і знати конкретні технології його забезпечення.

На думку Н. Водоп'янової і Е. Старченкової, існують два основні напрями профілактичної і реабілітаційної роботи. Профілактичні заходи, передбачають навчання соціальним умінням, навичкам самоврядування і самовладання, зокрема, релаксація, позитивне внутрішнє мовлення, професійний розвиток та самовдосконалення через спілкування з колегами, представниками інших служб і організацій (курси підвищення кваліфікації, конференції), підтримка доброї фізичної форми, активна позиція у поведінці або ідеомоторні акти, тобто, по можливості виконати бажане. До профілактичної роботи, також, можна віднести освоєння

конструктивних моделей поведінки, до яких відносять, наприклад, визначення короткострокових та довгострокових цілей (короткострокові цілі підвищують рівень самовиховання, довгострокові – мотивацію до діяльності або життя), відхід від непотрібної конкуренції (намагання бути першим, надмірне прагнення до виграшу спричиняє тривогу, робить людину агресивною), урізноманітнювати спектр діяльності. Реабілітація спрямована на відновлення психоенергетичного потенціалу, актуалізацію особистих ресурсів, отримання сенсу професійної діяльності і життя, зміцнення віри у власні сили. [9]

На думку Н.Москвіної ефективним засобом зменшення ризику деформацій є занурення педагогів у проектну діяльність, у якій активізуються такі здібності й якості педагогів: робота в колективі, ведення діалогу, уміння бачити проблему всебічно, уміння брати на себе відповідальність за самостійні пропозиції. [10]

Як відзначають науковці Е.Вайнер, И.Ростовцева, Р.В.Дем'янчук, учителі потребують постійної реабілітації, різних спортивно-оздоровчих і психотерапевтичних процедур.[5; 11]

Отже, емоційне загартування організму, запобігання надмірному стресу (дистресу) є важливою умовою збереження професійного здоров'я педагога, його довголіття, творчої діяльності. Разом з тим, такий напрямок роботи ще не знаходить належного відображення у професійній підготовці педагогів. Роботу в такому плані краще розпочинати ще на етапі професійного відбору на педагогічні професії, включивши до програми обстеження абітурієнтів вияв у них природних передумов (задатків), що зумовлюють схильність до більш вираженого емоційного компоненту, стабільності, контролю емоційного ресурсу тощо. [12]

Всі ці дані примушують розглядати фізичне здоров'я майбутніх учителів не тільки як важливу професійну, але й як соціальну проблему. У зв'язку з цим підготовка майбутніх учителів має забезпечувати не тільки належний рівень їх фахової компетентності, оволодіння основами педагогічної техніки, а й високий рівень фізичної підготовленості.

Як було зазначено вище, здоров'я як складний, системний феномен має свої специфічні прояви на біологічному, психологічному і соціальному рівнях. На біологічному рівні здоров'я, як відзначають Г.С.Нікіфорова, М.В.Лаврентьева, Б.С.Братусь, І.В.Дубровіна, Л.М.Мітіна, В.З.Коган та інші, розглядається як динамічна рівновага роботи всіх внутрішніх органів і їх адекватне реагування на вплив навколишнього середовища. Різні види серйозних органічних порушень впливають на зміни у психіці, особистісний статус і соціальну поведінку людини. Чим важче захворювання організму, тим сильніше воно впливає на стан психічного і соціального здоров'я. Таким чином, рівень фізичного здоров'я виявляє міру благополуччя у функціонуванні організму. Психологічний рівень здоров'я

зкладах та зазнавала змін назва спеціальності в залежності від соціально-економічних потреб суспільства: 1924-1937 рр. – учитель ручної праці; 1943-1945 рр. – підготовка спеціалістів з трудової підготовки у вищих навчальних закладах не здійснювалась; 1950-1970 рр. – учитель основ виробництва – додаткова спеціальність; учитель загальнотехнічних дисциплін і праці, машинознавства і електротехніки, фізики і праці – багатопрофільна підготовка; 1971-1984 рр. – учитель загально-технічних дисциплін і праці – основна спеціальність; 1985 -1990 рр. – учитель трудового навчання з додатковими профілями і спеціалізаціями; 1991-2000 рр. – учитель трудового навчання з додатковими профілями.

Нами з'ясовано, що духовний розвиток ученого відбувався за часів значних соціальних й економічних змін, яких зазнавало наше суспільство. Реконструкція етапів його життя і творчості була здійснена відповідно з громадянською історією країни. Вивчення архівних документів, епістолярних матеріалів дає підстави стверджувати, що на формування науково-педагогічного світогляду Д. О. Тхоржевського, визначення змісту його педагогічної діяльності вагомих вплив мали такі чинники: родинне виховання і соціальне середовище, у якому зростав учений; система освіти, в умовах якої відбулося становлення особистості вченого; постійне особистісне та професійне самовдосконалення.

Використовуючи персоналістично-біографічний метод у межах феноменологічного підходу, який полягає у відмові від стереотипів при висвітленні фактів життєдіяльності вченого і розкритті значення його суб'єктивного досвіду як історичного утворення, ми виділили п'ять етапів життєдіяльності та педагогічної творчості Дмитра Олександровича Тхоржевського:

I-й – формування світогляду (1930-1946). Нижня межа етапу збігається з роком народження Д. О. Тхоржевського. Верхня межа етапу збігається з роком отримання ним середньої освіти. Необхідно підкреслити те, що народження саме в Києві в родині службовця і подальші дитячі поневіряння під час Великої вітчизняної війни наклали відбиток на подальше життя і характер Д. О. Тхоржевського.

II – професійного становлення (1947-1954). Нижня межа етапу обрана нами з огляду на початок самостійної трудової діяльності Д. О. Тхоржевським. Верхня межа етапу визначена нами з огляду на події, що відбувалися в особистому житті Дмитра Олександровича Тхоржевського і в житті країни. У 1954 році, після 17 років відсутності трудового навчання в загальноосвітніх школах, постає питання про трудове навчання в зв'язку з завданнями політехнічної освіти. До шкільних програм було введено трудове навчання. XIX з'їзд КПРС (1954) оголосив перехід до загального політехнічного навчання. У цьому році студент Політехнічного інституту Д. О. Тхоржевський починає

педагоги аналізували питання становлення і розвитку педагогічної освіти в Україні на певних історичних етапах. Історико-педагогічні розвідки М. Байдан, М. Дворжецького, Н. Дем'яненко, Т. Завгородньої, С. Золотухіної, І. Зязюна, В. Майбороди, О. Мороза, М. Чепіль розкривають загальнопедагогічні аспекти підготовки вчителя в Україні ХХ ст. Теоретико-методичні засади професійної підготовки вчителя трудового навчання розглянуто в працях А. Вихруща, Р. Гуревича, Й. Гушулея, О. Коберника, М. Корця, Т. Кравченко, В. Курок, П. Лузана, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського та ін.

Відомо, що впродовж ХХ століття відбувалися активні пошуки оптимального змісту педагогічної, інженерної, спеціальної підготовки вчителя трудового навчання.

Проведене вивчення ступеня наукової розробки проблеми підготовки вчителя трудового навчання дозволило встановити, що багато науковців вивчали та аналізували виникнення та розвиток трудового навчання як шкільного предмета, становлення політехнічної освіти. Зміни, що відбувалися в соціальному та політичному житті суспільства відповідним чином позначилися на змісті підготовки вчителів трудового навчання.

У вітчизняній і зарубіжній науці представлені різноманітні дослідження з проблеми виробничо-економічної та техніко-технологічної освіти вчителів і школярів. Науковою базою вивчення проблеми підготовки вчителів трудового навчання є фундаментальні роботи П. Атутова, П. Андріанова, С. Батишева, О. Коберника, В. Сидоренка, В. Симоненко, В. Полякова, Д. Тхоржевського, А. Щеколдіна. Зміст, форми, методи виробничо-економічної освіти студентів і школярів досліджували в своїх роботах Ю. Васильєв, І. Сасова, Т. Шамова, В. Шемякіна та інші. Багато вчених, зокрема П. Атутов, М. Корець, В. Поляков, досліджують у своїх роботах проблему технологічної підготовки учнів і вчителів. Питанням змісту та методики підготовки вчителів трудового навчання присвячені дослідження Ю. Белової, В. Борисова, В. Буринського, В. Васенка, І. Вільш, Л. Козачок, І. Каньковського, В. Курок, Є. Мегема, В. Назаренка, Л. Оршанського, А. Плутка, Б. Прокоповича, Г. Разумної, Д. Рудика, В. Стешенка, Д. Тхоржевського, В. Харламенко, М. Ховрича.

Установлено, що впродовж ХХ ст. змінювалися системи методичних і методологічних підходів до змісту, завдань і мети шкільного курсу трудового навчання і відповідно поставали проблеми, що пов'язані з підготовкою вчителів трудового навчання, які забезпечували реалізацію завдань шкільного курсу "Трудового навчання".

З'ясовано, що підготовка вчителів трудового навчання здійснювалася в педагогічних училищах і вищих педагогічних навчальних

пов'язаний з особистісним контекстом, у межах якого людина постає як психічне ціле. Серед критеріїв психологічного здоров'я особливо значущі такі, як: інтегрованість особистості, її гармонійність, врівноваженість, духовність, орієнтація на саморозвиток. Психологічний і соціальний рівні взаємозв'язані між собою. Проте в іншому випадку людина розглядається як істота суспільна, і тут більш важливими є не питання впливу соціуму на здоров'я особистості, а виконання людиною своїх соціальних функцій. Соціальне здоров'я визначається кількістю і якістю міжособистісних зв'язків індивіда і мірою його участі в житті суспільства. Порушення у сфері соціального здоров'я можуть бути зумовлені домінуванням певних особових властивостей конфліктністю, егоцентризмом і т.і.[13]

Вищезгадане обумовлює актуальність досліджень з визначення особливостей та структурних елементів фізіологічного потенціалу особистості на будь-якому етапі розвитку суспільства, які б обґрунтовували фізичні можливості (потенціал) особистості, які необхідні людині для ефективного виконання діяльності, у тому числі, педагогічній. Цікавими, з цього питання, є дослідження Н.М.Юдіної, яка зробила спробу визначити компоненти фізичного потенціалу.

Аналізуючи поняття «фізичні можливості», «фізичні здібності» та «енергетичні ресурси», як основні складові фізичного потенціалу, автор дає його визначення. На її думку, «фізичний потенціал» - це індивідуально властива людині система, котру утворюють енергетичні ресурси, фізичні здібності й можливості, яка дозволяє проводити цілеспрямовану фізичну роботу з максимально можливими кількісними та якісними характеристиками.

До фізичних можливостей автор відносить: вік, довжину тіла, масу тіла, життєву ємність легень в залежності від статі, віку й довжини тіла (ЖЄЛ 1), життєву ємність легень в залежності від статі, маси тіла і інтенсивності фізкультурно-спортивних занять (ЖЄЛ 2), об'єм грудної клітини (ОКГ), час затримки дихання на вдиху – проба Генче (t на вдих), глибину нахилення тулубу (ГН), біг на 1000м.(дівчата) та 3000м.(юнаки). При цьому Н.М.Юдіна спирається на індекс Кете.

Фізичні здібності характеризуються силою кисті правої і лівої руки, індексом сили правої та лівої рук; становою силою; індексом станової сили; підтягуванням на поперечені (юнаки); згинанням та розгинанням рук у упорі лежачи (дівчата); стрибком у довжину з місця; бігом на 30м. з високого старту; човниковим бігом 3 по 10м.

Енергетичні ресурси пов'язуються зі систолічним і діастолічним артеріальним тиском; пульсовим тисненням; частотою серцевих скорочень у спокої; рівнем функціонального стану; адаптаційним потенціалом тощо.[14]

На наш погляд, подальші дослідження вчених мають бути спрямовані на пошук конкретних технологій розвитку фізичного потенціалу педагога.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Фізіологічний, психологічний, етичний аспекти здоров'я розглядаються з педагогічних позицій. Здорова людина в аспекті вимог до сучасного педагога – це той, хто: ефективно справляється зі стресами і уміє попереджати і вирішувати конфлікти; ухвалює відповідальні рішення; знаходить свою соціокультурну нішу; мобільний на змінному ринку праці; не просто пристосовується до зовнішніх умов, але свідомо їх перебудовує, тим самим покращуючи суспільне здоров'я.

Таким чином, поняття „здоров'я” або «фізіологічний потенціал» людини можна пов'язувати з успішністю людини в сучасному світі, його участю в поліпшенні життя, з активною життєвою позицією.

Література

1. Митина Л.М. Профессиональное здоровье учителя: стратегия, концепции, технология // Народное образование. - 1998. - № 9. - С.167 – 170
2. Кошолуп А.С. Педагогичні умови підготовки майбутніх учителів до фізичного самовдосконалення : Дис... канд. пед. наук: 13.00.04.- Вінниця. - 2009.
3. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. - №6. – С. 57-64.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2006. – 320с.- С.260-289
5. Демьянчук Р.В. Как не „сгореть” у учительского стола: Советы психолога / Под ред. проф. Л. М. Шипициной. – СПб.: Просвещение, 2006. – 93 с.
6. Бобрицька В. Як зберегти психічне здоров'я // Директор школи.- 2002.-№15. – С. 8-10
7. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. – 2005. – 2. – С. 96–104
8. Самоукина Н.В. Синдром эмоционального выгорания // Медицинская газета.- № 43 – 2005.-С.17-28
9. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.- серия: "Практическая психология". – СПб.: Питер, 2008. – 336с.
10. Москвина Н.Б. Минимизация личностно-профессиональных деформаций педагогов // Педагогика. – 2005. – №5. – С. 64–71.
11. Вайнер Э. Как сохранить здоровье учеников: методические разработки для учителей /Едуард Вайнер, Ирина Ростовцева. – М.: Чистые пруды, 2006.– серия „Здоровье детей”. Вып. 2 (8)). – 32с.
12. Патькова Н.Ю. Про збереження здоров'я вчителя у професійній діяльності // Вісник Черкаського університету. Сер. Педагогічні науки. - 2008. – Вип. 148. – С. 131-142.
13. Практикум по психологии здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2005. – серия "Практикум по психологии".- 351с.
14. Юдина Н.М. Методика определения и оценки физического потенциала студентов ВУЗа. – дисс...на соиск. ученой степени кандидат. педагог. наук. – Волгоград. – 2006.

10. Ряппо Я. Проблема радянської середньої школи / Я. Ряппо // Шлях освіти. – 1929. – № 5-6.– С. 60-64.
11. Скрипник М. Основні проблеми соціального виховання в реконструктивний період / М. Скрипник // Шлях освіти. – 1930. – №5-6. – С. 51-75.
12. Стенограма I Всеукраїнського з'їзду вчителів у справі політехнізації (22-26 вересня 1930 р.) // ЦДАВОВУ України. – Ф. 166. – Оп. 9. – Спр. № 1205. – 262 арк.

Я. Бобилева

Слов'янський державний педагогічний університет

УДК 377.112.4+378.124

ОБГРУНТУВАННЯ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ Д.О.ТХОРЖЕВСЬКОГО

Використання персоналістично-біографічного методу в межах феноменологічного підходу, який полягає у відмові від стереотипів при висвітленні фактів життєдіяльності вченого і розкритті значення його суб'єктивного досвіду як історичного утворення, дозволило виділити п'ять етапів життєдіяльності та педагогічної творчості Д. О. Тхоржевського.

Ключові слова: *трудове навчання, підготовка вчителя, політехнічна освіта.*

Я. Бобылева

Славянский государственный педагогический университет

ОБОСНОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ЭТАПОВ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА Д.А.ТХОРЖЕВСКОГО

Использование персоналистического биографического метода в рамках феноменологического подхода, который состоит в освещении фактов жизнедеятельности ученого и раскрытии значения его субъективного опыта как исторического образования, позволило выделить пять этапов жизнедеятельности и педагогического творчества Д.А.Тхоржевского.

Ключевые слова: *трудоое обучение, подготовка учителя, политехническое обучение.*

SUBSTANTIATION OF THE BASIC STAGES OF ABILITY TO LIVE AND PEDAGOGICAL CREATIVITY D.O. THORZHEVSKY

Use a biographic method in frameworks прсоналистического the approach which consists in refusal of stereotypes at illumination of the facts of ability to live of the scientist and disclosing of value of its subjective experience, has allowed to allocate five stages of ability to live and D.A.Thorzhevskogo's pedagogical creativity.

Keywords: *labour training, preparation of the teacher, polytechnical training.*

Вивчення питання підготовки вчителя в історико-педагогічному аспекті є актуальним стосовно інтеграції освіти на сучасному етапі. Учені-

організації праці учнів в умовах конкретного виробництва та навчальних майстернях (Б. Манжос, І. Розанов, П. Тищенко, С. Чавдаров); в) піднесення значення виробничих і трудових процесів у навчанні й вихованні учнів (П. Бенюк, Ю. Горбенко, О. Залужний, Л. Лукашенко, А. Мандрика). По-третє, творче поєднання різноманітних організаційних форм політехнізації в досвіді загальноосвітніх навчальних закладів (залучення учнів до праці на пришкольніх ділянках, організація виробничих практик та екскурсій на підприємства, створення різноманітних гуртків, технічних станцій).

Політехнізація вітчизняної освіти в означений період гальмувалася низкою негативних тенденцій (використання формального підходу й посилення командно-адміністративних методів управління реорганізацією системи шкільної освіти; незадовільне забезпечення матеріально-технічної бази трудових політехнічних шкіл; низький рівень політехнічної підготовки учителів; диспропорція між пізнавальною діяльністю та виробничою працею школярів; відсутність зв'язку між шкільним навчанням і працею учнів у виробничих і навчальних майстернях). Проте, не ідеалізуючи досягнень і враховуючі недоліки, що були виявлені нами, доцільно зауважити, що 1926-1932 рр. є періодом найбільш вагомих надбань у справі політехнізації, яка значною мірою сприяла розбудові вітчизняної шкільної освіти. Тож особливо перспективними, на нашу думку, видаються наукові пошуки щодо вивчення особливостей політехнічної освіти учнів на наступних етапах розвитку вітчизняного шкільництва.

Література

1. Бенюк П. До питання про виробниче навчання дітей / П. Бенюк // Комуністична освіта. – 1930. – № 5-6. – С. 186-197.
2. Гарбуз Т. Сільськогосподарський ухил у школі / Т. Гарбуз // Шлях освіти. – 1926. – № 8-9. – С. 30.
3. За більшовицьку політехнічну школу. – Харків : Народний учитель, 1930. – 73 с.
4. Манжос Б. Тищенко П. Учебно-производительный труд в школе соцвеса / Б. Манжос, П. Тищенко. – М. 1927. – 89 с.
5. Матеріали I Всеукраїнського з'їзду вчителів у справі політехнізації (22-26 вересня 1930 р.) // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВОВУ України). – Ф. 166. – Оп. 9. – Спр. № 1206. – 302 арк.
6. Нечипорук В. А. Проблема политехнизма в становлении и развитии общеобразовательной школы Украинской ССР (1917-1932 гг.). : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Нечипорук Василий Александрович. – К., 1970. – 329 с.
7. «О фабрично-заводских семилетках». Директивное письмо Наркомпроса и ЦК ЛКСМУ (1926 г.) // ЦДАВОВУ України. – Ф. 166. – Оп. 6. – Спр. № 291. – Арк. 44.
8. Програми для сільських і міських шкіл. – Харків, 1926. – 156 с.
9. Розанов І. До педагогіки політехнічного навчання / І. Розанов // Шлях освіти. – 1930. – № 7-8. – С. 81-84.

О. Веровська

здобувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного університету імені
Г. С. Сковороди

УДК 378.011.32:378.141

ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ ДО ФОРМУВАННЯ ОЦІННИХ СУДЖЕНЬ УЧНІВ ЯК ПОКАЗНИК ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті визначено поняття «професійна компетентність учителя» як інтегративна характеристика фахівця, в якій відображаються його фахові знання, вміння, навички, професійно-особистісні якості й цінності, мотиви діяльності тощо, що дозволяють йому ефективно виконувати свої професійні обов'язки. Схарактеризовано готовність майбутніх учителів до формування оцінних суджень учнів як показник їх професійної готовності. Розкрито специфічні особливості її забезпечення у студентів гуманітарних спеціальностей педагогічних вищих навчальних закладів.

Ключові слова: професійна компетентність, студенти гуманітарних спеціальностей, педагогічні вищі навчальні заклади, оцінні судження учнів.

О. Веровская

соискатель кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы
Харьковского национального педагогического университета имени Г. С.
Сковороды

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОЦЕНОЧНЫХ СУДЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ЯК ПОКАЗАТЕЛЬ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье определено понятие «профессиональная компетентность учителя» как интегративная характеристика специалиста, в которой отображаются его профессиональные знания, умение, привычки, профессионально-личностные качества и ценности, мотивы деятельности, что позволяет ему эффективно выполнять свои профессиональные обязанности. Охарактеризована готовность будущих учителей к формированию оценочных суждений учеников как показатель их профессиональной готовности. Раскрыты специфические особенности ее обеспечения у студентов гуманитарных специальностей высших педагогических учебных заведений.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, студенты гуманитарных специальностей, высшие педагогические учебные заведения, оценочные суждения учеников.

O. Verovska

aspirant of general pedagogics and higher education pedagogics chair of Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

READINESS OF HUMAN SCIENCES STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER SCHOOL TO THE FORMATION OF PUPILS VALUE JUDGEMENTS AS A CHARACTERISTIC OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

The notion of «teacher's professional competence» as an integrative characteristic of a specialist with the reflection of his professional knowledge, skills, habits, professional and private qualities and values, motivation of their activity that allow to perform his professional duties is given in this article. Readiness of teachers-to-be to the formation of pupils' value judgements as a characteristic of their professional readiness is characterized. Specific peculiarities of its support for human sciences students of pedagogical higher educational establishments are revealed.

Keywords: *professional competence, students of humanitarian specialities, higher pedagogical educational establishments, evaluation judgements of students.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Необхідність переосмислення основних цілей шкільної освіти у зв'язку з динамічними змінами в усіх сферах життєдіяльності суспільства зумовлює підвищення значущості питання якісної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ. Її результатом сьогодні має бути забезпечення готовності студентів до ефективного виконання своїх професійних обов'язків, яку в останнє десятиріччя значна кількість науковців пов'язують із поняттям «професійна компетентність учителя». У свою чергу, одним із показників її сформованості в майбутніх педагогів є виявлення ними готовності до формування оцінних суджень. Тому сьогодні перед викладачами постає важливе завдання формування цієї готовності у студентів під час здійснення їх фахової підготовки в педагогічних ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить аналіз наукової літератури, окремі аспекти порушеної проблеми були висвітлено у працях різних науковців. Зокрема, в публікаціях було схарактеризовано: ретроспективу й перспективу подальшого розвитку вищої педагогічної освіти (В. Курило, В. Луговий та інші), специфіку загальнопедагогічної підготовки вчителя в системі вищої освіти (О. Абульханова, О. Мороз, Н. Нікітина, О. Пехота), розвиток у студентів педагогічних ВНЗ окремих професійних умінь та якостей (В. Бездухов, М. Князян, З. Курлянд), формування педагогічної майстерності, педагогічної творчості в майбутніх учителів (О. Булатова, Т. Браже, І. Зязюн, В. Кан-Калік, М. Никандров), організацію професійного самовиховання майбутнього вчителя (С.

ФЗС з 180 до 1000, відповідно ШКМ – з 288 до 1200. Безумовно, досягнення означених зобов'язань передбачало грандіозні фінансові витрати або формальний підхід до справи.

Провідною школою в умовах села визнавалася ШКМ при МТС, радгоспі чи колгоспі. Основою її діяльності повинна бути активна і систематична участь дітей в процесах реконструкції індустрії та сільського господарства, поєднання цієї участі з теоретичним навчанням. Навчально-виробнича база ШКМ мала забезпечувати практичне вивчення машин, електрики, специфіки роботи в полі, на дослідних ділянках, особливостей організації сільського виробництва. Саме тому ШКМ повинна була мати до 2 га дослідної ділянки.

Крім цього, було визначено шляхи політехнізації ФЗС: 1) прикріплення школи до виробництва (конкретного підприємства); 2) вивчення цього виробництва в ході опанування навчальної програми; 3) запровадження вступного курсу до виробництва; 4) організація для учнів 1-го концентру робочих кімнат; 5) облаштування для учнів II-го концентру майстерень і лабораторій, згідно з вимогами виробничого оточення школи; 6) залучення школярів до продуктивної і громадської діяльності базового підприємства.

Цілком правомірним вважаємо положення, в якому підкреслювалося, що конкретні форми політехнізації тих чи інших шкіл є різноманітними й зумовлюються промисловим оточенням. Універсальним практичним засобом визнавалося вивчення учнями енергетичної бази, технології матеріалів, методів організації виробництва та організації праці. Також піднімалися питання незадовільного рівня політехнічної підготовки педагогічних кадрів, відсутності навчально-методичного забезпечення, недостатнього політехнічного устаткування шкіл, необхідності створення розгалуженої мережі позакласних закладів (технічні станції, гуртки, клуби) для трудового політехнічного виховання школярів. Зауважимо, що при всій нереальності окремих положень, викладених у резолюції, за умов планомірного й поступового розвитку програма заходів, запропонованих I Всеукраїнським політехнічним з'їздом, могла б значною мірою сприяти оновленню змісту шкільної освіти та форм її організації.

Висновки. Отже, здійснений у ході дослідження аналіз нормативних документів, архівних даних, наукових монографій, періодичних видань і дисертаційних робіт дозволив визначити основні тенденції розвитку шкільної освіти в добу індустріалізації (1926-1932 рр.). До позитивних тенденцій відносимо, по-перше, реалізацію тези про переміщення виробництва в центр навчально-виховної діяльності учнів, що виявилася в активному впровадженні ідеї політехнізації трудових шкіл, сприяння й підтримка якої здійснювалися на державному рівні. По-друге, наявність альтернативних наукових підходів до забезпечення політехнічного характеру шкільної освіти: а) зміцнення загальнотеоретичних знань учнів у сфері наукових основ виробництва (О. Зарецький, В. Таран, Т. Гарбуз); б) вивчення основ виробництва шляхом

розглядався як основна ознака радянської школи. Піднімалося питання боротьби із «правими опортуністами, які зводять політехнізм до домознавства та шкільних майстерень, убачаючи можливість реалізації політехнізму здебільшого на селі в зв'язку з відсталістю господарських форм», а також із тими, хто вважають можливим «реалізувати політехнічне навчання лише на виробництві для підлітків від 14 років і не допускають політехнічної освіти для дітей молодшого віку» [там само, с. 39-40]. Отже, проаналізовані нами матеріали узагальнювали певний досвід політехнізації шкіл, але у них мали місце й певні недоліки – політехнізм розглядався у відриві від вивчення основ наук, значення яких принижувалося; зменшувалася роль певних видів політехнічної праці; навчальні матеріали орієнтуватися на переваження учнів; обмежувався всебічний розвиток особистості.

У роботі Всеукраїнського з'їзду політехнізації брали участь учителі, робітники органів народної освіти, представники господарчих органів, профспілок, партійних і комсомольських організацій, представники інших союзних республік. З'їзд поставив своїм завданням розробити план роботи щодо здійснення ідеї політехнізації школи. Більшість виступаючих підкресливали, що в основі політехнізації лежить тісний зв'язок школи з виробництвом. Для вирішення цієї проблеми вони рекомендували вивчення учнями конкретного виробництва та прикріплення всіх шкіл до промислових або сільськогосподарських підприємств [12, арк. 66]. Водночас делегати застерігали від надмірного захоплення виробництвом. Приміром, представник Харківського електрозаводу стверджував, що учні шкіл повинні орієнтуватися у виробничих процесах, натомість зовсім необов'язковим є отримання ними певної кваліфікації. Політехнічна освіта, на його думку, «повинна передовсім ґрунтуватися на вивченні основ відповідних наук» [там само, арк. 108]. З'їзд акцентував увагу на важливості посилення політехнічної матеріально-технічної бази шкіл. Делегати обговорювали різні конструктивні можливості залучення підприємств до цієї справи. Представник Харківського тепловозобудівного заводу розкрив досвід діяльності підприємства щодо обладнання районної технічної станції, де у позанавчальний час займалися понад чотири тисячі учнів, прикріплених до заводу шкіл.

Доцільно зауважити, що в результаті роботи з'їзду не було обґрунтовано жодної принципово нової ідеї щодо впровадження ідеї політехнізму, як і раніше головним шляхом політехнізації визнавалося поєднання навчання з виробничою працею, ознайомлення в теорії і на практиці з основними галузями виробництва, наукове пізнання основних виробничих процесів та озброєння вмінням володіти найважливішими знаряддями праці. Так як реалізацію політехнізму вбачалося здійснювати через діяльність ФЗС та ШКМ, було взято нереальні зобов'язання щодо перетворення шкіл у фабрично-заводські семирічки й школи колгоспної молоді. Приміром, планувалося здійснити реорганізацію у таких обсягах: збільшити кількість

Єлканов, О. Кобенко), формування педагогічної культури майбутніх учителів (Є. Гармаш, В. Гриньова, Т. Зюзіна, І. Ісаєв), професійно-педагогічну компетентність як інтегральне особистісне новоутворення людини та шляхи її формування в майбутніх учителів (Є. Нікітіна, В. Радул, В. Сластьонін, А. Хуторський та інші).

Формування цілей статті. Метою даної статті є охарактеризування готовності майбутніх учителів студентів до формування оцінних суджень учнів як показника їх професійної готовності, розкриття специфічних особливостей її забезпечення у студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення наукових праць засвідчило, що науковці пропонують різні підходи до визначення поняття «професійна компетентність учителя». Так, ця дефініція трактується ними як: 1) інтегральна професійно-особистісна характеристика педагога, в якій відображається його готовність і здатність виконувати професійно-педагогічні функції відповідно до прийнятих в суспільстві норм і стандартів (Є. Нікітін); 2) система знань і вмінь педагога, які виявляються при вирішенні на практиці професійно-педагогічних завдань (В. Адольф, І. Костікова, Н. Кузьміна); 3) сукупність базових знань, умінь фахівця, ціннісні орієнтації й мотиви його діяльності, стиль взаємовідносин, здатність до постійного творчого самовдосконалення (В. Радул); 4) інтегративне відображення теоретичної та практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності (В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов).

Зрозуміло, що професійна компетентність учителя є складним багатозначним феноменом, який не можна трактувати однозначно. Тому кожна з вищенаведених думок визначає певний фокус зору, з якого дослідник визначає суть цієї компетентності. Незважаючи на певні відмінності у наведених трактуваннях, ми не знайшли в них суттєвих суперечностей. На основі вищенаведених тлумачень визначеного поняття ми дійшли висновку, що професійна компетентність вчителя є інтегративною характеристикою, в якій відображаються його фахові знання, вміння, навички, професійно-особистісні якості й цінності, мотиви діяльності тощо, що дозволяють йому ефективно виконувати свої професійні обов'язки.

Як свідчить аналіз різних поглядів науковців щодо визначення структури професійної компетентності вчителя, в них явно не сформульовано ідею про необхідність підготовки студентів до формування оцінних суджень у школярів. Однак у висловлених ними думках, в яких вони доводять важливість забезпечення всіх визначених структурних компонентів цього професійно-особистісного феномену, у скритій формі міститься ідея про те, що чільне місце в ньому має займати вміння

формувані в учнів оцінні судження. У світлі цього важливо зауважити, що у традиційній системі навчання від учителів вимагалось, передусім, продумати способи трансляції учням визначених знань та залучити їх до виконання відповідних завдань, які сприятимуть формуванню в них необхідних практичних умінь. Однак для забезпечення успішної життєдіяльності людини в сучасному інформаційному суспільстві цього вже недостатньо. Від педагога вимагається, щоб він організував освітню діяльність таким чином, щоб діти привчалися самостійно знаходити необхідну для них інформацію, набували досвід щодо її опрацювання й інтерпретування, а також навичок самоконтролю й самооцінювання своїх дій з можливістю внесення в них необхідних коректив. А для цього, у свою чергу, вони мають оволодіти вміннями формулювати власні оцінні судження, на основі яких людина орієнтується у світі та обирає певні способи поведінки. Тільки в такому випадку молоді люди будуть здатні не тільки адаптуватися до навколишнього соціуму, але й повноцінно самореалізуватися в особистісному плані.

Особливе місце у формуванні оцінних суджень школярів займають гуманітарні дисципліни. Так, вважаючи гуманітаризацію невід'ємною частиною та засобом гуманізації освіти, В. Краєвський зазначав, що цей процес проявляється передусім у нарощуванні у змісті освіти знань про людину й людство [3]. На думку І. Іванової, гуманітаризація забезпечує формування у школярів уявлень про людину та суспільство в межах цілісної гуманітарної культури, що включає культуру мислення, почуттів, мови, спілкування тощо [2]. І. Журавльов стверджує, що особливістю гуманітарних предметів є те, що їх вивчення спрямоване на стільки на формування у школярів знань і способів діяльності, скільки на набуття ними досвіду емоційно-ціннісних відношень [1]. І. Шалигіна відзначає таку важливу особливість гуманітарної науки: в ній існує не один «логічний суб'єкт», а багато різних, які відображають різні культурні традиції й позиції. Звідси впливає численність різних точок зору щодо одного й того ж навчального матеріалу, безліч трактувань текстів чи культурних феноменів. Тому включення людини до діалогу різних значень вимагає від неї виявлення здатності зрозуміти за текстом автора його бачення світу, цілі й цінності різних підходів, які актуалізуються в його текстах [4].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що вивчення молодими людьми у школі чи ВНЗ гуманітарних дисциплін пов'язано не стільки із засвоєнням ними певних об'єктивних істин, скільки із забезпеченням розвитку їх суб'єктивного внутрішнього світу, формування індивідуальних цінностей, ідеалів, переконань тощо. Дана теза має бути покладена в основу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до формування оцінних

комплексності – ідея політехнізації реалізовувалася у зв'язку з питаннями використання техніки в сільському виробництві. Комплексно-проектні програми 1929-1931 рр. були досить інноваційними, утім вони мали дещо професійно орієнтований характер і були відірвані від теоретичного вивчення основ наук. Підкреслимо, що навчальні програми, які упродовжувалися протягом досліджуваного періоду, становлять значний практичний інтерес стосовно вивчення основних видів техніки, виробничих процесів, формування в учнів навичок використання універсальних знарядь праці.

Ураховуючи важливість підведення підсумків і окреслення перспектив на майбутнє, у вересні 1930 р. Наркомос освіти УСРР і ЦК Профспілки робітників народної освіти оголосили про скликання I Всеукраїнського з'їзду політехнізації. Зауважимо, що йому передувало велике пожвавлення наукової роботи в галузі педагогіки й активне обговорення проблеми на шпальтах педагогічних видань. Так, у 1930 р. були опубліковані тези «Шляхи і форми політехнізації школи» (Наркомос УСРР), «Основні задачі політехнічної освіти та робота науково-дослідних закладів» (Науково-дослідний інститут педагогіки), «Комсомол та будівництво політехнічної школи» (ЦК ЛКСМУ), «Роль ШКМ у підготовці кадрів» (Наркомзем УСРР) тощо [5].

У 1930 р. НКО УСРР підготував науково-методичні матеріали «Про будівництво політехнічної школи», які розкривали основні завдання школи та містили програмні вимоги щодо їх виконання. Зокрема, зауважувалося, що «під політехнічною освітою слід розуміти освіту, яка знайомить в теорії і на практиці з усіма головними галузями виробництва» [3, с. 28]. У виданні також зазначалося, по-перше, про необхідність ліквідації словесно-вербального характеру освіти й виховання учнів, подолання замкненості шкіл, їх ізольованості від господарського будівництва шляхом організації виробничої практики учнів в умовах виробництва; по-друге, про важливість надання допомоги школам у справі засвоєння принципів промисловості, формування умінь та навичок користування найпростішими знаряддями виробництва з боку господарчих органів. У виданні також подаються вказівки відносно політехнічної підготовки вчителів, організації політехнічних кабінетів, майстерень, виробничої практики та навчально-виробничої праці учнів. Ці аспекти розглядаються в контексті розвитку таких напрямів: 1) практичне вивчення машин та знарядь, електрики та радіо; 2) безпосередня робота учнів на виробництві, яка має навчальний характер і відповідає віковим особливостям; 3) виконання різноманітних дослідницьких робіт; 4) практичне вивчення питань організації виробництва. У такому ж ключі даються й рекомендації для удосконалення роботи ШКМ, але значної уваги в даному випадку набуває вивчення учнями наукових основ сільського господарства.

Інший документ – «Резолюція Всеукраїнської програмно-методичної конференції» – був в основному співзвучний з матеріалами НКО УСРР і ЦК ЛКСМУ, утім він мав більшу політичну спрямованість. Політехнізм

учнів в майстернях машинно-тракторних станцій. У роботах Л. Лукашенка, А. Мандрики, Ю. Горбенка обґрунтовувалася необхідність вивчення в школі основних принципів виробництва, набуття учнями певних виробничих навичок, встановлення тісного зв'язку шкіл з промисловими та сільськогосподарськими виробництвами, створення необхідної матеріальної політехнічної бази шкіл. Утім, маємо зауважити, що вчені недооцінювали вивчення загальноосвітніх дисциплін (фізика, хімія, математика) в політехнічній освіті учнів. У працях П. Бенюка завдання політехнічного навчання повністю підкорюються виробництву. Школа, на його думку, визначає навчальний процес, виходячи «із потреб конкретного виробництва» [1, с. 186].

Наукові пошуки, що здійснювалися дослідниками впродовж означеного періоду, передбачали забезпечення певних елементів професіоналізації шкільної освіти. Так, Я. Ряпо доводив, що шлях до політехнізму пролягає крізь професіоналізм, який зумовлюється природою соціалістичного будівництва. «Професіоналізм не протиставляється політехнізму, а діалектично перетворюється в політехнізм у процесі розвитку виробничої бази й розглядається як необхідна історична передумова» [10, с. 61]. Визнаючи те, що конкретне виробництво вносить певні елементи професіоналізму в загальноосвітню школу, М. Скрипник виступав проти всякого раннього професіоналізму і вимагав збільшити питому вагу загальноосвітніх предметів з метою покращення політехнічної підготовки учнів не лише в трудовій школі, але й у системі професійної освіти [11].

У 1926 р. Наркомос УСРР підготував нові навчальні програми, які будувалися на засадах комплексності й відповідності місцевим виробничим умовам. У програмах встановлювалася єдина тематика та обов'язковим мінімум знань із математики, фізики, хімії та інших предметів. За попередньою ідеєю ці програми повинні були «підготувати підлітка до сучасного суспільного життя» та озброїти його «необхідними формальними знаннями й технічними навичками» [8, с. 3]. Висувалася вимога навчити школярів самостійно працювати, виконувати дослідження, зміст яких тісно пов'язаний із виробничими цілями. Натомість практична реалізація такого задуму призвела до суттєвих недоліків: порушення логічної послідовності й наукової системності викладу матеріалу, виникнення надмірного концентризму в навчанні; обмеження навчального змісту краєзнавчим матеріалом. У 1927 р. Наркомос УСРР розробив нові програми, у них посилювалося значення загальноосвітніх предметів і відповідно скорочено комплексний матеріал. Значна увага приділялася залученню учнів до безпосередньої участі у виробництві. Приміром, у 5-7 кл. для виробничої і суспільно-корисної діяльності школярів передбачалося 5 годин на тиждень. Пізніше, у 1929-1930 н. р. було запроваджено навчальні програми для ФЗС і ШКМ. Зауважимо, що у їх побудові знайшли відображення риси

суджень учнів. Це передбачає формування в них не тільки відповідних знань та умінь, необхідних для успішного здійснення вказаного процесу, але й стимулювання студентів до виявлення толерантності, поваги до точок зору своїх опонентів, здатності знаходити аргументи для підтвердження переконливості своєї позиції тощо.

Розроблена нами система підготовки студентів гуманітарних спеціальностей до формування оцінних суджень учнів проходить упродовж останніх двох років апробацію у педагогічних ВНЗ. Отримані позитивні поточні результати експериментальної роботи підтверджують педагогічну спроможність цієї системи.

Література

1. Журавлев И. К. Средства руководства познавательной деятельностью учащихся в учебниках по учебным предметам с ведущим компонентом «способы деятельности» и «формирование опыта эмоционально-ценностного отношения» / И. К. Журавлев // Теоретические проблемы современного школьного учебника : Сб. науч. трудов / Отв. ред. И. Я. Лернер, Н. М. Шахмаев. – М : НИИОП, 1989. – 172 с.
2. Иванова Т. А. Гуманитаризация математического образования : моногр. // Т. А. Иванова. – Нижний Новгород : Изд-во НГПУ, 1988. – 206 с.
3. Краевский В. В. Содержание образования: вперед к прошлому / В. В. Краевский // Инновации в образовании: человекообразный ракурс : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : ЦДО «Эйдос», 2009. – С. 21-24.
4. Шалыгина И. В. Гуманитарные перспективы педагогики и результаты исследований лаборатории дидактики ИТИиП РАО / И. В. Шалыгина // http://didactika.edu3000.ru/gumanitar_perspektivy.htm.

С. Борисова

Слов'янський державний педагогічний університет

УДК 378.147:371.38:746.3

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З БІСЕРНОГО РУКОДІЛЛЯ

В статті подано чотири типи дослідницьких завдань, які пропонується використовувати на заняттях з бісерного рукоділля із майбутніми вчителями технологій.

Ключові слова: бісерне рукоділля, дослідницьке завдання, етнодизайн, декоративно-ужиткове мистецтво.

С. Борисова

Славянський державний педагогічний університет

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО БИСЕРНОМУ РУКОДЕЛИЮ

В статье подано четыре типа исследовательских заданий, которые предлагается использовать на занятиях по бисерному рукоделию с будущими учителями технологий.

Ключевые слова: бисерное рукоделие, исследовательское задание, этнодизайн, декоративно-прикладное искусство.

THE ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS ON EMPLOYMENT ON BEADED NEEDLEWORK

In article it is submitted four types of research tasks which are offered to be used on employment on? To sulfuric needlework with the future teachers of technologies.

Keywords: beaded needlework, the research task, ethnodesign, arts and crafts.

Підвищення вимог до якості підготовки фахівця, зростання конкуренції на ринку праці і загальні гуманітарні тенденції в житті сучасного суспільства обумовлюють необхідність підвищення рівня підготовки вчителя технологій. Підвищення ефективності художньо-творчої діяльності студентів засобами декоративно-ужиткового мистецтва обумовлено необхідністю підготовки спеціалістів вищої категорії. Одним із завдань є підготовка активної творчої особистості, здатної до повноцінної художньої діяльності [1].

Сучасне бісерне рукоділля як синтетичний вид декоративно-ужиткового мистецтва, заснований на принципах народної творчості, має значний потенціал з позиції психолого-емоційного і змістового впливу. Декоративно-ужиткове мистецтво визначають як мистецтво, що має свій власний художній сенс і декоративну образність, і разом із тим безпосередньо пов'язане з побутом людей, як складову частину предметного середовища, що оточує людину; вид мистецтва, що виник із виділенням ремесла. Зазначимо, що художня цінність розкривається тільки у взаємодії двох функцій: утилітарної та художньої. Для всіх видів декоративно-ужиткового мистецтва характерно взаємопроникнення орнаментальних мотивів настільки, що іноді важко визначити первинну приналежність. Вивчення традицій декоративно-ужиткового мистецтва розвиває відчуття композиції, ритму, кольору, виховує смак, уміння визначати художній рівень виробу. Мистецтво бісерування є одним з багатьох видів декоративно-ужиткового мистецтва як народного, так і професійного. По-перше, бісерне рукоділля проникає в різні верстви духовного і матеріального життя людини. По-друге, воно формує індивідуальний художній смак. По-третє, народне бісерне рукоділля є джерелом для сучасного етнодизайну.

Бісерне рукоділля – наше матеріальне і духовне багатство. Унікальне за різноманітністю технік, воно складає значну частину вітчизняної культури.

Зберігаючи моральні ідеали національної культури, бісерне рукоділля накопичило унікальний досвід колективної і індивідуальної творчості, ручної праці. Впродовж століть створювалися вироби, що

нормативних документів, пов'язаних із визнанням політехнізації головним напрямом удосконалення діяльності загальноосвітніх шкіл, дискусійний характер цього питання нівелюється. Натомість означена наукова полеміка переході в іншу площину – визначення конкретних шляхів реалізації ідеї політехнізму. Тож у контексті наукових пошуків виокремлюється декілька наукових течій, представники яких відстоювали різні, а іноді зовсім кардинальні позиції.

Приміром, узагальнюючи досвід Київських трудових шкіл, Б. Манжос і П. Тищенко підкреслювали: «Школа при виробництві є своєрідною лабораторією дитячої праці, організаційно побудованої в різних напрямках, але в освітньому відношенні ґрунтується на процесі виробничого навчання у власних навчально-виробничих майстернях» [4, с. 7-8]. Головним у політехнічній підготовці науковці визнавали засвоєння учнями «суми послідовно набутих навичок виробничо-технічного характеру, на основі яких підліток, який закінчив семирічку, зміг би вільно обрати улюблену трудову професію» [там само, с. 9]. Обґрунтування шляхів політехнізації з позиції педології намагався здійснити О. Залужний Він зводив політехнізм до дитячої праці, яка складається з таких елементів: 1) знання необхідні для вироблення певних трудових навичок; 2) автоматизація навичок та усвідомлення їх необхідності; 3) уміння комбінувати набуті навички, підкорюючи їх певним суспільним завданням.

Підкреслюючи значення теоретичної підготовки учнів з основ виробництва, Т. Гарбуз стверджував: «Школа повинна дати своїм учням більше знань, ніж дає оточення, привчити оволодівати виробництвом у формах більш досконалих, ніж вони існують сьогодні в оточенні... Трудова школа повинна залишатися політехнічною, загальноосвітньою» [2, с. 30].

І. Розанов намагався виокремити особливу галузь педагогічного знання – педагогіку політехнічного навчання. Безумовно ця ідея на той час мала ілюзорний характер. Думки вченого цікаві тим, що автор формулював завдання виховання школярів виходячи з потреб формування рис «передового робітника соціалістичного будівництва». У зв'язку з цим І. Розанов визначав такі ознаки політехнічного навчання: 1) виховання громадянськості; 2) виховання організованості; 3) виховання технічних здібностей; 4) виховання умінь здійснювати трудові операції; 5) розвиток технічного кругозору. Учений справедливо зазначав, що ФЗС має бути пов'язана із сільським господарством, а ШКМ – з індустрією. Виходячи із твердого переконання, що «... праця у дитячому та підлітковому віці є основою для роздумів...», науковець планував здійснювати політехнічне навчання головним чином шляхом організації трудової діяльності [9, с. 82].

С. Чавдаров відстоював позиції агрономізації ШКМ, організації праці учнів на високій науковій агротехнічній та економічній основах. Учений пропонував організовувати політехнічне навчання через працю

у директивному листі Наркомосу зазначалося: «ФЗС, як справжня трудова політехнічна школа, пов'язана з життям, повинна дати учням відповідну сумі загальноосвітніх знань на базі виробничого матеріалу, мінімум виробничо-трудова на суспільних навичок» [7].

На селі створювалися школи селянської молоді, пізніше – школи колгоспної молоді (ШСМ і ШКМ). Їм надавався практичний сільськогосподарський ухил, саме тому особлива увага в таких навчальних закладах приділялася розв'язанню питання агрономізації змісту освіти без зниження рівня теоретичних знань школярів із фундаментальних дисциплін в обов'язки тогочасної семирічної школи.

ФЗС і ШКМ розглядалися як нові типи загальноосвітніх навчальних закладів, які повною мірою відповідали потребам політехнізації в контексті реалізації завдань індустріалізації. Випускники цих закладів готувалися до подальшого навчання в профшколах і технікумах, а також приступали до практичної трудової діяльності в різних галузях народного господарства. Зважаючи на важливість розбудови ФЗС і ШКМ, передбачалося створення спеціальних комісій у складі представників шкіл, комсомолу, заводів, партійних і профспілкових організацій для сприяння організації таких шкіл. Крім цього, у перспективному фінансовому плані Наркомосу УСРР на 1928-1932 рр. підкреслювалася необхідність створення мережі семирічних шкіл та охоплення освітою дітей робітників і селян з метою підготовки їх до практичної діяльності в галузі індустріального виробництва та механізованого сільського господарства.

У педагогічній теорії 1926-1932 рр. розглядалися проблеми необхідності удосконалення шкільної освіти на засадах поєднання навчання з виробничою діяльністю, подолання розриву між розумовою та фізичною працею. Ґрунтовній розробці означених питань значною мірою сприяло створення в 1926 р. єдиного центру наукових досліджень з педагогіки – Українського науково-дослідного інституту педагогіки на базі науково-дослідної кафедри педагогіки Харківського інституту народної освіти та Харківської дослідної станції Управління соціального виховання Наркомосу УСРР. У 1927 р. у структурі Інституту педагогіки було створено секцію виробничого навчання (керівник – Я. Столяров), яка згодом, у 1930 р., була реорганізована в сектор політехнічного навчання.

Зауважимо, що в обґрунтуванні шляхів реорганізації шкіл відповідно до завдань індустріалізації країни представники вітчизняної педагогічної науки досліджуваного нами періоду не були одностайними. Серед учених тривала наукова дискусія, яка розпочалася ще на початку 20-х рр. ХХ ст., між прихильниками політехнізму (Н. Крупська, А. Луначарський, М. Пістрак, М. Скрипник) і монотехнізму (О. Гастєв, М. Гринько, Я. Ряппо) на предмет визначення пріоритетності між ними й окреслення у зв'язку з цим цільових орієнтирів розвитку освіти України. Але з часом у результаті прийняття низки

сформувалися як об'єкти гармонійного матеріального предметного середовища, що оточує людину і служить їй. Існуюча в бісерному рукоділлі національна стилістика і художня образність відповідали високим критеріям художньої якості, відбивали традиції народу. В цій якості бісерне рукоділля підійшло до кінця ХХ століття [2].

Митці багатьох поколінь завжди знаходили і будуть знаходити в арсеналі народного мистецтва риси, що співзвучні сучасності. В наш час існує стійкий інтерес фахівців до тих сфер народного мистецтва, які спрямовані на створення досконалих естетичних і практичних виробів. Значною мірою цей інтерес зосереджений у сфері дизайну, об'єкти якого поєднують у собі сукупність естетичних, функціональних, ергономічних і технологічних властивостей. Всі ці риси притаманні і виробам з бісеру, а отже створення нових виробів на основі етнічних мотивів і знаків можна вважати етнодизайном.

Констатуючи звуження сфери використання і діапазону функцій, що виконує на сучасному етапі орнамент, ми вважаємо, що цей вид художньої творчості не вичерпав можливостей подальшого розвитку і сьогодні. Цікавою на наш погляд є позиція Й. Ролфа, згідно якої, за умови зростання інтересу до культур різних етносів, їх історіям і цінностям – традиційний орнамент можна віднести до «сировинних ресурсів майбутнього» [3, С.115]

У визначенні «орнаменту» як виду мистецтва і як об'єкту наукових досліджень виявляються функції орнаменту, які тлумачаться залежно від часу. Визначення орнаменту схожі в розумінні його призначення, але суперечливі щодо його специфіки.

До формальних визначальних особливостей орнаменту відносяться: декоративна стилізація, органічний зв'язок із поверхнею.

До формальних характеристик орнаменту відносяться архітектонічні (будова), семантичні (зміст зображення), синтаксичні (організація простору), семіотичні (логічна основа образів) властивості. В орнаментальних композиціях використовуються різноманітні логічні системи, технологічні рішення.

При визначенні можливих підходів до вивчення орнаменту як тектонічної системи доцільно виділяти чотири аспекти досліджень: ретроспективне вивчення закономірностей розвитку орнаменту в загальній історії культури; теоретичне дослідження структури орнаменту; вивчення його комунікативних особливостей; дослідження процесів творчості. При виконанні виробів з бісеру ми організуємо дослідницьку діяльність студентів на основі міжпредметних зв'язків за декількома напрямками.

Одним з таких напрямів є дослідження традиційного орнаменту. Цей напрям включає такі типи завдань.

Перший тип завдань орієнтований на використання досвіду та знань студентів, які вони отримали під час лекцій. Ці завдання мають за мету

систематизувати знання студентами традиційних символів та знаків. Студентам пропонуються картки із стилізованими зображеннями предметів і вони повинні назвати ці предмети.

Другий тип завдань передбачає створення простого узору із відомих декоративних елементів (знаків). Студенти також повинні визначити змістове навантаження елементів та їх поєднань.

Третій тип завдань вимагає знань із різних сфер: історія, етнографія, філософія, культурологія, матеріалознавство та інших. Ми прагнемо до того, щоб аналіз орнаментального образу проводився не тільки з позицій видів мистецтв, а також застерігаємо студентів від обмеженості у підходах (розгляд орнаменту лише в змістовому і функціональному значеннях) при розгляді декоративного елемента. У зв'язку із тим, що відбувалась трансформація орнаментальних форм українського етносу, дослідження повинно ґрунтуватися на толерантному ставленні до досвіду інших, визнанні рівних прав культур, фіксації і вивченні елементів, що зникають. Звертати увагу треба не на «консервацію» традицій, а на їх природній розвиток. Студенти в процесі виконання дослідження повинні прийти до висновку, що національний орнамент – це багатоаспектний компонент давньої синкретичної культури, що відбиває специфіку міфологічної традиції. Навчившись точно виявляти закономірності і основи формування орнаментальних мотивів вони в подальшому зможуть їх правильно використовувати і розвивати традиційні орнаментальні мотиви у власних виробках.

Дослідження крім творчої складової передбачає і формальну складову, що вимагає співставлення і класифікацію орнаментальних мотивів різних етносів. При цьому доцільно використовувати альбоми, зібрання колекції зразків орнаментального мистецтва різних етносів, різноманітні мультимедійні ресурси і інформацію з мережи Інтернет

Як ми вже зазначали, таке дослідницьке завдання має комплексний характер і вивчення орнаментального мистецтва різних етносів розглядається як частина загального полотнища традиційної культури України. Крім того, в процесі дослідження орнаменту, студенти виявляють, що для нього характерна регіональна диференціація, яка зумовлена географічними, господарськими чинниками. «Вещь в культуре - материальный носитель и проводник стиля, когда стиль - выражение определенного миропонимания на языке, предлагаемом цивилизацией». [4, С.38]

Ми пропонуємо алгоритм дослідження, який дає можливість поетапного уточнення, звуження інформаційного поля і виявлення необхідних даних про орнаментальний мотив, що досліджується.

В. Сидоренка, С. Черняка, Т. Яркіної (історичний дискурс проблеми поєднання навчання із суспільно-корисною та продуктивною працею школярів).

Мета статті. У представленому дослідженні ми плануємо висвітлити наукові основи й досвід політехнізації вітчизняної шкільної освіти в добу індустріалізації (1926-1932 рр.); узагальнити позитивні й негативні тенденції реформування загальноосвітніх навчальних закладів упродовж означеного періоду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалізація ідей індустріалізації, упровадження нової техніки у виробництво та сільське господарство по-новому ставили питання підготовки робочих кадрів і спеціалістів середньої та вищої кваліфікації. Безумовно, що вирішення цих завдань спричинило підвищення вимог до загальноосвітньої політехнічної підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Питання необхідності приведення шкільної освіти у відповідність до соціально-економічних цільових орієнтирів країни набувало надзвичайної актуальності й гостроти. Так, нарком освіти УСРР М. Скрипник наголошував, що народну освіту потрібно розглядати «як невід'ємну частину й передумову виконання задачі індустріалізації країни...» [6, с. 183].

Провідні напрями розбудови політехнічної школи в означений період відобразилися в низці державних документів і постанов: «Про фабрично-заводську семирічну школу» (1926 р.), «Про організацію трудової підготовки учнів шкіл I і II ступеню» (1927), «П'ятирічний план трудової політехнічної підготовки в школах I і II ступеню» (1929 р.), «Про початкову й середню школу» (1931 р.), «Про загальне навчання і політехнізацію шкіл» (1931 р.), «Про навчальні програми та режим у початковій школі» (1932 р.).

Безумовно, сьогодні ми усвідомлюємо, що тогочасна необхідність політехнізації шкільної освіти пов'язувалася із соціально-політичними завданнями та ідеологічними установками (забезпечення соціалістичного будівництва, упровадження колективізації у сільському господарстві, становлення планової економіки тощо). Водночас варто зважати й на те, що потреба політехнізації загальноосвітніх навчальних закладів також виникала внаслідок дії об'єктивного закону планомірного й пропорційного розвитку народного господарства: робітник, який не володіє знаннями основ сучасного виробництва, не може виступати свідомим учасником виробничого процесу й забезпечувати ефективність функціонування промислового або сільськогосподарського підприємства.

Одним із головних засобів здійснення політехнізації в період індустріалізації було встановлення тісного зв'язку школи з виробництвом в контексті вирішення питання співвідношення загальної і політехнічної освіти. Тож у зазначених вище нормативних документах велика увага приділялася створенню нових міських шкіл – фабрично-заводських семирічок (ФЗС). Так,

практические аспекты исследуемой проблемы в контексте становления системы политехнического образования школьников.

Ключевые слова: политехнизация, школьное образование, общеобразовательные учебные заведения, политехническое образование, политехническое обучение, производство, сельское хозяйство, материально-техническая база.

MAKING A HOME SCHOOL EDUCATION POLYTECHNIC IN THE INDUSTRIALIZATION EPOCH (1926-1932)

Scientific bases and experience of making a home school education polytechnic in the industrialization epoch (1926-1932) are investigated and generalized. On the basis of different and wide resources (archived data, scientific monographs, periodicals, dissertation researches) the legislatively-normative, theoretical and organizationally-practical aspects of the noted problem are reflected in the context of becoming of the system of polytechnic education of school pupils.

Keywords: making an education polytechnic, school education, general educational establishments, polytechnic education, polytechnic study, production, industry, agriculture, material-&-technical base.

Постановка проблеми. Вирішальне значення в процесі професійного самовизначення, трудового становлення молоді, виховання в неї працелюбності належить політехнічній освіті, яка набувається в період шкільного навчання. Реалізація сучасних соціально-економічних реформ та пов'язаних з нею змін виробничих відносин зумовлює необхідність перегляду концептуальних положень трудової політехнічної підготовки учнів. У зв'язку з цим актуалізується потреба в переосмисленні питань пов'язаних із педагогічною спадщиною вітчизняної системи освіти доби індустріалізації (1926-1932 рр.) – часу конструктивної реорганізації загальноосвітніх навчальних закладів на засадах політехнізації, яка здійснювалося у складних умовах політичного і соціально-економічного життя країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Вивчення історико-педагогічних і наукових джерел засвідчує, що різноманітні аспекти досліджуваного питання розглядалися в працях М.Константинова, Ф.Корольова, М.Кузіна, Е.Мединского, З.Равкіна (загальні основи реалізації політехнічної освіти школярів у контексті становлення системи освіти та педагогічної думки в СРСР; А.Бондара, М.Гриценка, В.Майборода, В.Курила, Б.Ступарика, С.Сірополка, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка (теоретичні й практичні засади розбудови ФЗС і ШКМ у зв'язку з дослідженням розвитку українського шкільництва); А.Вихруща, В.Борисова, С.Борисової, С.Дем'янчук, Н.Калініченко, Г.Терещука Д.Сергієнка, В.Струманського, Д.Тхоржевського (наукові й організаційні основи діяльності політехнічних шкіл на тлі становлення системи трудової підготовки учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України); Е.Аблаєва, С.Журавель, В.Мадзігона,

Враховуючи те, що міфологічний фактор був первинним, центральним у традиційній культурі, то аналіз слід починати з розмежування «регіону» вивчення.

1- Диференціація дослідження орнаменту за територіальною ознакою

Далі, визначивши діапазон дослідження, для трактування і реконструкції змістового рівня орнаменту –можливе залучення фольклорного матеріалу (міфи, казки), що мають єдину із ним духовну основу, цілісну систему міфологічних і релігійних уявлень. Аналіз проводиться від номінації узору до сакрально-семантичної, образної основи.

2. Інтерпритація змістової структури орнаменту

Наступний етап передбачає визначення сфери застосування орнаменту, цілей і призначення.

3. Визначення матеріальної реалізації орнаментальних традицій.

4. Виявлення зовнішніх характерних ознак орнаменту: компоновочної структури (симетричність, рівність фона-узору, ритмічність); колористичної специфіки (контрастність, розподіл кольорів), взаємозв'язок (матеріал- технологія -формоутворення).

5. використання орнаменту або його елементів при виготовленні сучасних виробів.

6. трансформація орнаменту з урахуванням сучасних тенденцій.

7. графічне подання орнаменту.

Таке дослідницьке завдання дозволяє, на основі виявлення всього спектру питань від походження, міфологічної складової, генези і функцій орнаменту, поглибити розуміння філософії орнаменту, значущості його для традиційної етнічної культури.

Кінцевим результатом діяльності є виготовлення творчого проекту – навчально-трудового завдання, яке активізує діяльність студентів і в результаті якої вони створюють продукт, який в ідеалі має об'єктивну художню новизну.

Останнім часом значно зросла кількість публікацій, в яких розглядається метод проектів та проектно-технологічний підхід. До цього питання звертаються В.К.Сидоренко, О.М.Коберник, А.І.Терещук, Т.В.Кравченко та інші. На основі методики О.М.Коберника ми розглянули процес проектної діяльності під час навчання у гуртку.

Отже, логіка побудови діяльності студентів при виконанні проектів має відповідати загальній структурі проектів. Основними етапами проектної діяльності є організаційно-підготовчий, конструкторський, технологічний та заключний. На організаційно-підготовчому етапі перед студентами ставиться проблема або завдання отримати в результаті діяльності корисний продукт, який може носити як соціальний, так і

особистий характер. Цей етап пов'язаний з узагальненням раніше вивченого матеріалу, відображенням майбутнього виробу у первинних графічних документах. На конструкторському етапі відбувається виконання робочої документації, результатом цього етапу є планування технології виготовлення виробу, яке включає добір інструментів, обладнання, визначення послідовності технологічних операцій та їх оптимальної технології виконання, добір матеріалів. На третьому, технологічному етапі, студент виконує технологічні операції, контролює та оцінює власну діяльність, при необхідності проводить необхідні корекційні заходи. На цьому етапі студент набуває навичок виконання технологічних операцій, а результатом етапу стає створений матеріальний продукт. На четвертому, заключному, етапі відбувається кінцевий контроль, порівняння із запланованим на першому етапі виробом, аналіз проведеної роботи, студент встановлює, чи досягнув він мети, який результат його праці.

Завдання викладача полягає у тому, щоб скерувати студента в потрібному напрямку; озброїти його методиками здійснення порівняльного, морфологічного, структурного, функціонального та ін. аналізів, за допомогою яких він самостійно зможе виявити закономірності формоутворення, які використовували народні майстри; у відповідності до отриманих результатів аналізу вказати найбільш доцільні напрямки і методи трансформації.

Розглянемо для прикладу етапи проекту зі створення гердану. Навчальними завданнями проекту «Гердан» є:

- ознайомитися з традиційними орнаментами західного регіону України (види орнаментів, використані сполучення кольорів, основні композиційні рішення);
- виділити основні елементи орнаментів, проаналізувати можливість їх сполучення і відтворення в гердані;
- з'ясувати композиційне рішення медальйону, смуг, бахроми гердану тощо, створення ескізу виробу та схеми плетіння виробу на основі ескізної сітки;
- відібрати необхідні основні і допоміжні матеріали згідно виконаного ескізу;
- поетапно виконати гердан (головною метою є розвиток умінь працювати в техніці ткання, технологічно правильного виконання виробу: натягування ниток основи, додавання нитки, виконання перетинок, медальйону, смуг, застібки, бахроми, кінцевого оформлення виробу);
- створити технологічну документацію для створеного виробу.

Научно вирішення цих завдань див. рис. 1

2. «Виховання відповідальності через зобов'язання» – це ефективний спосіб можливості самореалізації і самоствердження учнів, розвитку в них громадянських якостей і навичок соціальної поведінки, навчання їх конструктивній взаємодії, прояву ініціативи, виховання почуття відповідальності.

Реалізуючи модель громадянського виховання на практиці, школа стає справжнім осередком демократії, громадянськості і гуманізму, який спрямовує її розвиток як вільної громади, в якій громадяни дбають один про одного.

Література

1. Гражданское образование: технологии, интерактивные формы работы / авт.-сост. О. А. Северина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 319 с.
2. Duckenfield M., Swanson L. Service Learning. Meeting the Needs of Youth at Risk. – Clemson: National Dropout Prevention Center., 1992 – 314 p.
3. Sliwka A. Bürgerbildung. Demokratie beginnt in der Schule / Anne Sliwka. – Beltz Verlag. Weinheim und Basel., 2008. – 226 S.

Л. Семеновська

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки
Полтавського національного педагогічного університету імені
В.Г. Короленка

УДК 373.5:377«192/193»

ПОЛІТЕХНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ДОБУ ІНДУСТРІАЛІЗАЦІЇ (1926-1932 РР.)

Досліджено наукові основи й узагальнено досвід політехнізації вітчизняної шкільної освіти в добу індустріалізації (1926-1932 рр.). На основі широкої джерельної бази (архівні дані, наукові монографії, періодичні видання, дисертаційні дослідження) висвітлено законодавчо-нормативні, теоретичні та організаційно-практичні аспекти означеної проблеми в контексті становлення системи політехнічної освіти школярів.

Ключові слова: політехнізація, шкільна освіта, загальноосвітні навчальні заклади, політехнічна освіта, політехнічне навчання, виробництво, промисловість, сільське господарство, матеріально-технічна база.

ПОЛІТЕХНІЗАЦІЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ ИНДУСТРИАЛИЗАЦИИ (1926-1932 ГГ.)

Исследованы научные основы и обобщен опыт политехнизации отечественного школьного образования в эпоху индустриализации (1926-1932 гг.). На основе широкого спектра источников (архивные данные, научные монографии, периодические издания, диссертационные исследования) раскрыты законодательно-нормативные, теоретические и организационно-

- проекти виводять учнів із школи в суспільство, в нове виховне середовище, вони отримують можливість застосувати отримані в школі знання на практиці;

- в рамках школи і заняття учні отримують можливість регулярної рефлексії досвіду дії;

- виконуючи суспільно-корисну працю, учні отримують похвалу і визнання [3, 118].

Більшість досліджень (Д. Вейлер, Л.Гой, Е. Крейн, П. Скейлс) ефективності соціального навчання підтверджують його позитивний вплив. Навчання через зобов'язання найсильніше впливає на формування особистісних якостей і соціальної компетенції учнів, сприяє не тільки інтелектуальному, а й соціоморальному розвитку. Проекти-зобов'язання пропонують учням можливість приймати відповідальність в реальному проблемному контексті, вони особливо стимулюють здатність до самоорганізації та ініціативної діяльності. У розвідках М. Дукенфільда і Л. Свансона зазначається, що соціальне навчання створюють додаткову мотивацію для невстигаючих учнів і при професійному супроводі проекту прийнятне на різних ступенях навчання[2].

Таким чином, соціальне навчання реалізує потребу учнів у самовизначенні, визнанні дорослими їхньої активності. Школа формує в учнів систему мотивів на основі їхньої потреби у самовираженні, в суспільно оцінюваних справах, спілкуванні, яке залучає їх в світ соціальних відносин. Школа стає не тільки центром засвоєння навчального матеріалу і проведення виховних заходів, а також центром громадянського виховання, який прагне максимально опертися на потенціал всього життєвого простору учнів.

Висновки. Отже, модель громадянського виховання в Німеччині представляє собою створення відповідних умов для формування громадянської компетентності особистості, основою її є взаємодія учнів з реальним середовищем і спрямована вона на індивідуальний саморозвиток дитини. Німецька модель складається з двох компонентів, «опор»:

1. «Навчання розуміння через демократичну розмову» – суть цього компоненту полягає у розвитку в учнів вмінь встановлювати діалог з людьми різного походження, бо комунікація є важливою умовою розвитку демократичного суспільства. Для навчання демократичної розмови використовуються різні форми:

- кооперативне навчання;
- класна рада;
- структуровані дебати;
- академічна суперечність;
- форуми-роздуми.



Рис. 1 Послідовність створення гердану на основі орнаменту української вишивки

Основними критеріями аналізу об'єктів, створених за методом проектів повинні бути: оригінальність, доступність, надійність, технічна досконалість, естетичність, безпечність, зручність експлуатації виконаного виробу. Бажаним є врахування в аналізі як оцінки керівника (учителя), так і колективної оцінки класу й самооцінки учня.

Четвертий тип завдань, обумовлений тим, що регламент освітнього процесу у вищій школі не дозволяє широко використовувати великі експериментальні проекти в рамках аудиторних занять. Оптимальним виходом є на наш погляд використання індивідуального дослідницького завдання у вигляді реконструкційного експерименту. Найбільш продуктивним і повноцінним є реконструкційний експеримент, проведений на реальному етнографічному матеріалі. Метод технологічної реконструкції художніх процесів можна вважати комплексним, бо в процесі реконструкції студентами здійснюються різноманітні види навчальної діяльності. По роботі з джерелами інформації, метод технологічної реконструкції ототожнюємо з репродуктивними і пошуковими методами навчальної діяльності. За рівнем наочності і доступності він має спільні риси з демонстраційним методом. Для того щоб здійснити технологічну реконструкцію студенти повинні мати знання з культурології, матеріалознавства, з основ декоративно-ужиткового мистецтва і мати навички практичної роботи.

Вироби які пропонуються для технологічної реконструкції студентам можуть мати різне етнічне походження, а відповідно і аналіз цих виробів буде вимагати від студентів творчого підходу.

Перевагою методу технологічної реконструкції щодо освіти майбутніх вчителів технологій є те, що результатом діяльності завжди є художній, творчо перероблений продукт. Вивчення бісерного рукоділля, як одного із видів декоративно-ужиткового мистецтва, дає можливість для розвитку власного унікального стилю діяльності.

Література

1. Оршанський Леонід Володимирович. Теоретико-методичні засади художньо-трудової підготовки майбутніх учителів трудового навчання : Дис... д-ра наук: 13.00.04 - 2009. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009.
2. Борисова С.В. Бісерне рукоділля \навчально-методичний посібник.- Слов'янськ. 2010-149с.
3. Йенсен Ролф Общество мечты. - СПб.: Стокгольмская школа экономики, 2004. - 270 с,
4. Розенсон И.А. Основы теории дизайна: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2006, 219 с
5. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество. / Ю. Г.Фокин М.: Академия, 2002. 224 с.

форуми-роздуми – показують, як демократична розмова представлена у різних складових навчально-виховного процесу. Виходячи з того, що досвід демократичної розмови учні отримують при постійному та повсюдному її застосуванні, використання цих форм є частиною педагогічної шкільної концепції в Німеччині, що дозволяє поступово оволодівати демократичною компетентністю. Але одного тільки навчання розуміння замало для досягнення мети громадянського виховання (формування зрілого, свідомого, компетентного громадянина, який здатен до демократичного мислення і дії). Другим важливим його компонентом є виховання відповідальності.

Для суспільно-корисних обов'язків учнів в рамках шкільного навчально-виховного процесу існують різні поняття і концепції, як, наприклад, «суспільна праця» (community service) і «навчання через зобов'язання» (service learning), які виникли в англо-американського простору. В Німеччині для позначення цих понять в основному використовується термін «соціальне навчання», яке означає програму та ініціативу для сприяння формування в учнів соціальної компетентності. Під соціальним навчанням розуміється тренувальна програма, націлена на розвиток соціальної компетентності з одного боку, та практична діяльність учнів в соціальних закладах (у формі соціальної практики) з іншого.

Педагогічний вплив від проектів-зобов'язань особливо високий, бо окрім отримання користі цільовою групою, ці проекти сприяють розвитку компетентності учнів. А. Слівка наводить приклади навчання через зобов'язання, які мають місце в німецьких школах [3, 117-118].

- Учні дев'ятого класу народної школи (Hauptschule) працюють після обіду наставниками дітей, чий рідна мова не німецька. На занятті вони відображають свій досвід і включають його в тему «Міграція».

- Одинадцятикласники гімназії на занятті з економіки розвивають маркетингову стратегію продажу в мережі Інтернет продукту майстерні інвалідів. На занятті з німецької мови вони пишуть журналістський твір про свою допомогу і опубліковують його в місцевій газеті.

Приклади свідчать, що учні зайняті в рамках шкільної освіти загальним благом і розвивають при цьому різні компетентності, необхідні громадянину для життя в сучасному суспільстві. А. Слівка визначає наступні переваги соціального навчання:

- проекти «Навчання через зобов'язання» реагують на справжні потреби. Учні виконують значущі, корисні завдання;
- проекти є частиною занять і пов'язані із змістом навчально-виховного процесу;

культури, що приймає в демократії конфлікти між різними уявленнями «гарного життя» як даними й намагається вирішити їх [3, 84].

Академічна суперечність. Учні поділяються на дві групи і приймають протилежні сторони питання. Вони шукають інформацію та аргументи для підтримки своєї думки. Потім активно слухають один одного і відмічають важливі пункти. Після презентації обох сторін учні міняються місцями і допрацьовує найкращі позиції суперників. Перспективний обмін потребує активних роздумів учасників і укріплює здатність до змін. На заключному етапі обидві групи синтезують кращі ідеї для досягнення позиції згоди. В шкільному громадянському вихованні академічна суперечність поліпшує, перш за все, пізнавальний вимір навчання для демократії і громадянського суспільства [3,90].

Форуми-роздуми. Стабільність і якість демократії залежать від певної демократичної компетентності громадян, зокрема, демократичної комунікативної поведінки. Таким чином, основна теза світової педагогічної літератури звучить «до обміркованої демократії» [3, 92]. Центральною компетентністю підтримки й розвитку демократії є здатність до демократичного обговорення, тобто здатність до аргументації, до зважування й, нарешті, до розумного колективного альтернативного вирішення проблеми [3, 92].

Обговорення є школою демократичної культури. Тому форми обміркованої розмови використовуються в школі. У роботі з учнями, які мають трохи досвіду демократичної розмови, важливо методично правильно будувати культуру обговорення. Наприклад, такі допоміжні засоби можуть застосовуватися для гарантування справедливості процесу й формування демократичних якостей:

Камінь, щоб завжди говорив тільки один: У класі в середині кола лежить камінь. Той, хто хоче говорити, отримує камінь, а потім знову сідає на місце. Тільки, якщо камінь лежить на середині, учень може взяти його, щоб висловитися.

Пункти мовлення, щоб час на виступ було розподілено коректно: Як правило, ніяке обмеження часу на виступ не передбачено в процесах обговорення. У повністю розвиненій обміркованій культурі оратори підкоряють себе коректним груповим нормам і регулюють час на виступ самі. Таке вміння в учнів не може передбачатися спочатку, має сенс обмеження часу на виступ (наприклад, одна хвилина). Або впроваджуються, так звані, "пункти мовлення". Кожен учасник в обговоренні одержує однакову кількість пунктів мовлення (строкати пластини або карти). Той, хто виступає, кладе один зі своїх пунктів мовлення в середину кола.

Отже, запропоновані форми навчання демократичної розмови - від простих форм кооперативного навчання до «амбіціозної» складної форми

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. Даниско

аспірант кафедри педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

УДК : 37.091.33.-027.22.091.4(092):796

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ О.Д. БУТОВСЬКОГО

Розкрито внесок О.Д. Бутовського в розвиток вітчизняної педагогічної думки, висвітлено маловідомі сторінки біографії вченого, розглянуто основні чинники формування його науково-педагогічних поглядів, визначено шляхи актуалізації творчого спадку.

Ключові слова: О.Д. Бутовський, педагогічні погляди, чинники.

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ А.Д. БУТОВСКОГО

Раскрыт вклад А.Д. Бутовского в развитие отечественной педагогической мысли, освещены малоизвестные страницы биографии ученого, рассмотрены ведущие факторы формирования его научно-педагогических взглядов, выделены пути актуализации творческого наследия.

Ключевые слова: А.Д. Бутовский, педагогические взгляды, факторы

KEY FACTORS OF FORMATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL VIEWS A.D. BUTOVSKY

A.D. Butovskogo's the contribution to progress of a national pedagogical idea is opened, little-known pages of the biography of the scientist are shined, the leading factors of formation of its scientific and pedagogical position are considered, is allocated ways of actualization of a creative heritage.

Keywords: A.D. Butovsky, pedagogical views, factors

Постановка проблеми у загальному вигляді. Складний процес реформування освітньої галузі в Україні потребує глибокого осмислення вітчизняного педагогічного досвіду. Доцільність урахування педагогічних здобутків минулого, їх важливість при реалізації сучасних освітніх підходів наголошується в державних документах України (Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта (Україна XXI століття)", Національна доктрина розвитку освіти). З огляду на це важливого значення набуває переосмислення й об'єктивне висвітлення надбань історико-педагогічної науки, творче використання національного освітнього досвіду, сконцентрованих переважно у теоретичному доробку визначних культурно-освітніх діячів і педагогів минулого.

Важливе місце в плеяді талановитих представників вітчизняної педагогічної думки другої половини XIX – початку XX століття належить О.Д. Бутовському (1838-1917) – видатному вітчизняному педагогу-науковцю, одному із засновників наукової теорії фізичного виховання, керівникові-організатору фізкультурно-спортивної та оздоровчої роботи в навчальних закладах, активному громадському діячеві, науково-педагогічні ідеї котрого актуалізуються в сучасних умовах модернізації освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Дослідження життєвого шляху та науково-практичної діяльності О.Д. Бутовського присвячена значна кількість робіт дореволюційного (А. Анохін, К. Дометті, Г. Дюпперон, В. Крамаренко, І. Павловський, Н. Ріттер, О. Ромашкевич, І. Стрельников, Л. Чаплинський), радянського (В. Видрін, В. Короновський, Ф. Самоуков, В. Столбов, О. Суник, А. Ніколаєва) та сучасного (В. Агеєвець, С. Бубка, Н. Булатова, С. Говоров, І. Добронравов, В. Драга, М. Зубалій) періодів. Водночас відзначимо, що питання становлення педагогічної позиції педагога в них розкривається досить поверхово і має епізодично-фрагментарний характер.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження полягає в тому, щоб обґрунтувати смислотвірчі чинники формування науково-педагогічних поглядів О.Д. Бутовського крізь призму його творчої спадщини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Олексій Дмитрович Бутовський народився 9 червня (за старим стилем) 1838 року в селі П’ятигірці Лубенського повіту Полтавської губернії в інтелігентній дворянській родині середнього достатку і був первістком з-поміж семи дітей [5, с. 7]. Його батько, Дмитро Петрович Бутовський, був нащадком видатної військової династії, що корінням сягала Козацької доби. О.Д. Бутовський у творі «У рідному гнізді» (1916) згадує про батька так: «...він був найвищою мірою точним у виконанні всього того, що вважав своїм моральним або службовим обов’язком...Тому зрозуміло, що і ми рано навчалися розрізняти наші обов’язки від наших задовольень, і робилося це не словами, не моралями, не покараннями, а наочним прикладом» [1, с. 13]. Саме від батька Олексій Дмитрович успадкував відповідальність, працелюбність, високу інтелектуальну активність, прагнення постійного самовдосконалення, організаційно-комунікативні якості.

Про маму – Надію Степанівну фон Райзер, що також походила зі старовинного дворянського роду, – О.Д. Бутовський згадував з особливою теплотою: «Вона багато зробила для нашого духовного розвитку. Ще в дитинстві, слухаючи або читаючи разом з нею, ми навчилися розуміти прекрасне в рідній поезії;...і ми завдячуємо їй чутливістю до всього прекрасного в літературі та мистецтві» [1, с. 14].

У родині Бутовських з великою пошаною ставились до сімейних традицій: історія родоvodu передавалась із покоління в покоління. Саме

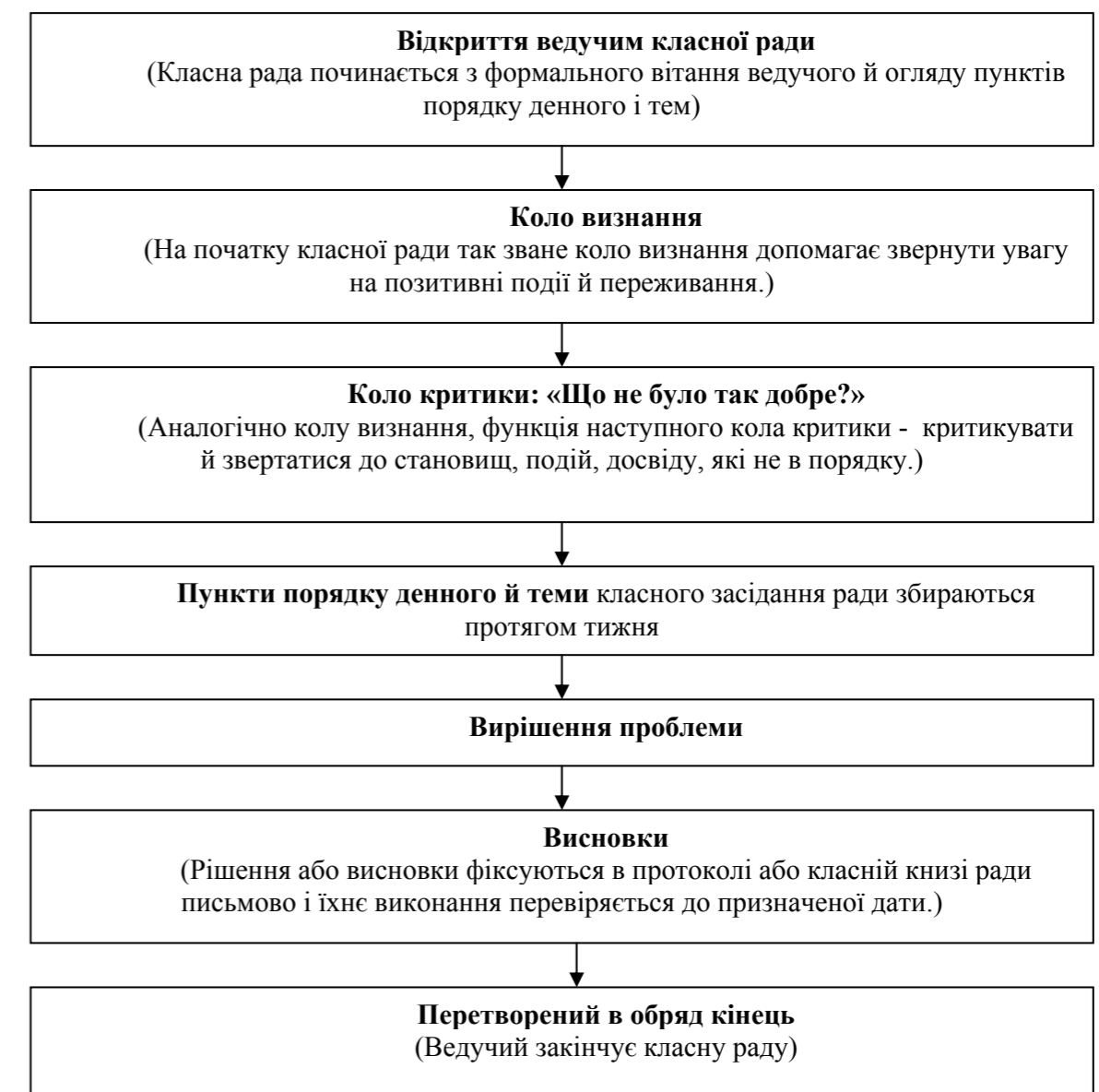


Рис. 3. Структура класної ради.

Структуровані дебати. Можливість передати мінімальну структурну рамку шкільним обговоренням, пропонує наступний метод, використовуваний під час виникнення спірних тем на занятті. Формується навчальна група. Посередині класу встановлюється два кола зі стільців, група сідає по зовнішньому колу. Ведучий ставить питання для обговорення, а бажаючі взяти участь підсаджуються у внутрішнє коло. Тільки той, хто там сидить, може говорити. Якщо учень висловився, він повинен знову залишити внутрішнє коло, щоб інші учні змогли брати участь в обговоренні. Таким чином, процес активного обговорення переходить до тренування активного слухання. У школах обговорення виконує різні педагогічні функції: у рамках громадянського виховання ця комунікативна форма сприяє вихованню толерантного й громадянського поведіння з конфліктами й розбіжностями життєвого світу й сприяє

На рис. 2 представлені основні форми навчання демократичної розмови в німецькій школі. Розглянемо їх детальніше.

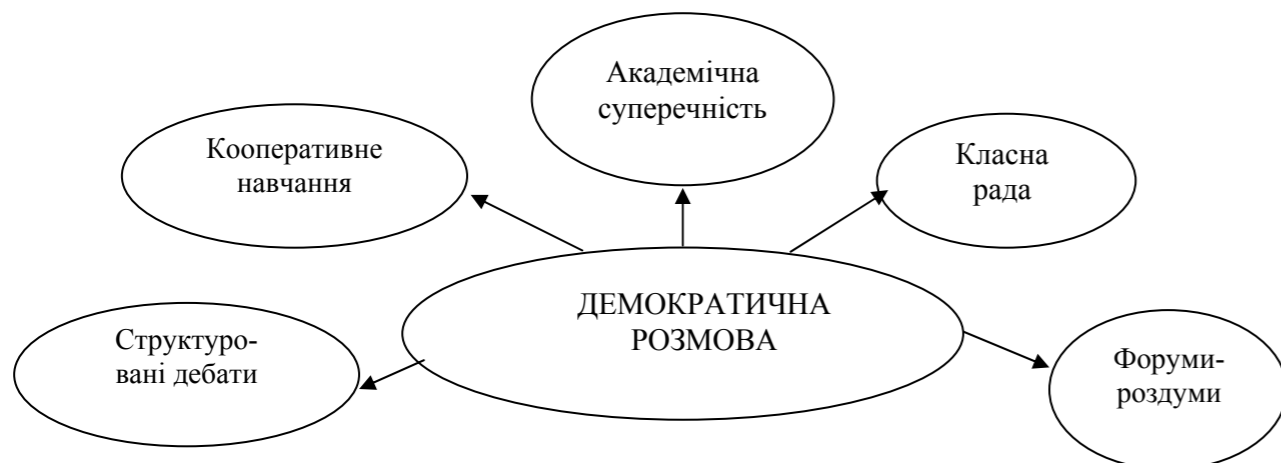


Рис. 2. Форми навчання демократичної розмови.

Кооперативне навчання. Простір демократичної розмови має важливий вплив на пізнавальне й афективне навчання учнів у школі й сприяють одночасно розвитку демократичної шкільної культури. Метою розробленого кооперативного навчання є продуктивно зв'язувати один з одним пізнавальне й афективне навчання.

Кооперативне навчання через стратегічне керування класом є центральним інструментом демократичної педагогіки. Тому що учні спілкуються й взаємодіють в і поза школою, насамперед, з іншими учнями з їх власної соціальної й етнічної групи, саме заняття є найважливішою формою інтеграції гетерогенного населення. Викладачі повинні підбирати навчальні ситуації й форми занять, на яких учні різної статі, різної етнічної й релігійної приналежності могли б високопродуктивно й регулярно співпрацювати [3, 53].

Класна рада. Класна рада - це ядро шкільної демократії. Як форма демократичної самоорганізації вона включає всіх учнів класу в демократичні процеси обговорення умов. У німецьких школах класна рада заснована з метою систематично розробляти цілий ряд демократичної й соціальної компетентності в учнів: активне слухання; взаємоповага; вираження своїх почуттів і потреб; розуміння правил етикету; визначення протиріч і неясних ситуацій; висловлення визнання й похвали; витримання об'єктивної критики; вільне вирішення конфліктів; визнання принципової рівноцінності всіх людей; тренування форм демократичної розмови; виховання демократичної класної культури [3, 69].

Щоб класна рада виконувала свою функцію й уможлиблювала участь всіх учнів встановлюється певна структура, послідовність, а також тверді правила бесіди, які учні й викладачі разом розробляють, формулюють, записують й вішають в класі. (рис. 3).

усвідомлення причетності до славетного роду сформувало в Олексія Дмитровича глибоке почуття патріотизму: «Воно дало мені запас фізичної і духовної бадьорості, і саме воно зміцнило в мені якусь майже стихійну любов до нашого рідного степу» [1, с. 21].

З дитинства батьки підтримували в дітей інтерес до знань, значну увагу приділяли їхньому всебічному розвитку. Вже з дитячих років Олексій відзначався працелюбністю, цікавістю, любов'ю до фізичної культури, художньої літератури, історії, іноземних мов (англійської, німецької, французької). Всі діти родини Бутовських отримали вищу освіту і були висококультурними особистостями. Пізніше О.Д. Бутовський так згадуватиме період виховання в сім'ї: «Ми жили дружною родиною і життя наше проходило в повному спокої та рівновазі» [1, с. 5].

Важливу роль у вихованні маленького Олексія відіграла няня Агафіна Федорівна. На схилі літ він згадуватиме про неї так: «Це була добра, високоморальна, глибоко релігійна, проста жінка, тиха, мовчазна і зворушливо віддана мамі... Вона співала нам наївні і мелодичні малоросійські колискові пісні, розповідала цікаві то чарівні, то чудернацькі малоросійські казки... Всі ми навчилися в неї малоросійської мови так твердо, що не забуваємо її дотепер» [1, с. 16]. Отже, основи гуманістичного виховання та впевненість у його ефективності Олексій Дмитрович виніс із дитинства. Саме родинне виховання, що заклало перші норми моралі, інтерес до знань, почуття причетності до рідної землі, можна вважати одним із чинників формування науково-педагогічних поглядів О.Д. Бутовського.

В 11-річному віці, після полтавського пансіону Пельпор-Ганнот, Олексій вступив до Петровського-Полтавського кадетського корпусу. Оскільки юнак відзначався гарною підготовленістю, широким кругозором, його було прийнято одразу до третього загального класу. Згадуючи свої шкільні роки О.Д. Бутовський відзначав, що особливо любив читати Пушкіна, Гоголя, Вальтера Скотта, Даніеля Дефо, а також «Історію Соловйова» та «Історію Кармазіна» [2, с. 6].

З 1853 року О.Д. Бутовський продовжив військову освіту в спеціальних класах Константинівського кадетського корпусу (м. Санкт-Петербург), де навчався до шостого класу. В 14-річному віці він закінчив повний курс навчання в Дворянському полку Санкт-Петербурга і 1856 року був переведений у прапорщики лейб-гвардії Павлівського полку (м. Полтава). Роки навчання Олексій Дмитрович згадував з «найтеплішими почуттями». З особливою прихильністю згадував учений про директора навчального закладу генерала Єгора Петровича Врангеля, який відзначався широкою ерудицією, любов'ю до учнів, гуманним ставленням до вихованців. Навчання у військових кадетських корпусах не лише забезпечило Олексію Дмитровичу різнобічну підготовку, а й дозволило здійснити ґрунтовні узагальнення щодо ролі освіти підростаючого покоління: «Мої вчителі, – зазначав Олексій

Дмитрович, – не були педагогами. Власне слово «педагогіка» не було вживаним при обговоренні спеціальних шкільних питань. Однак люди з університетською освітою були залюблені у знання, що викладали, і весь центр тяжіння своєї праці зосереджували на формуванні інтересу і поваги до цих знань у своїх учнів» [2, с. 31].

Відомо, що в 1856 році Олексій Дмитрович розпочав навчання в Миколаївській інженерній академії у віці 18 років, яке закінчив після тривалої перерви. Очевидно, навчання за цим профілем не було до душі молодому Бутовському – його вабила педагогічна нива. Роки становлення педагогічної позиції О.Д. Бутовського припали на переломну епоху - переддень доленосних в історії Російської Імперії і підросійській Україні, зокрема, реформ 60-х років XIX століття. Про ці роки Олексій Дмитрович пізніше згадував «Це був чудовий час, не тому, що ми були молоді, а тому, що в ці роки всі російські люди ніби прокидалися від довгого сну і переживали свою молодість. Ми були захоплені новими течіями в літературі, читали «Обломов», «Дворянське гніздо», «Напередодні» і відчували, що перед нами відкриваються нові, невідомі ще горизонти, що перед нами стоїть завдання розширення нашого світогляду, занадто звуженого» [3, с. 18].

Аналіз архівних джерел, наукових праць і публікацій з історії педагогіки показав, що період другої половини XX – початку XIX століття характеризується як соціально-просвітницький ренесанс. Власне свій вибір педагогічної діяльності Олексій Дмитрович обґрунтував у праці «Роки мого навчання в Петровському-Полтавському кадетському корпусі» (1915): «До моменту закінчення мною курсу в Дворянському полку (1856) чітка військово-вихована система значно похитнулася... Приїхавши на службу в рідний корпус репетитором я знайшов помітні зміни і в його режимі, і в його звичаях» [4, с. 22]. Таким чином, усвідомлення необхідності та неминучість зміни освітньої парадигми стали одним із чинників формування науково-педагогічного світогляду О.Д. Бутовського.

З 1871 року починається санкт-петербурзький період діяльності видатного педагога. Протягом семи років він проходить шлях по військовій частині від штабс-капітана до полковника; по навчальній – від вихователя до помічника інспектора класів Третьої військової гімназії. У цей час Олексій Дмитрович продовжує розмірковувати над проблемами оптимізації навчання і виховання підростаючого покоління. Особливо цікавило науковця питання фізичного виховання дітей та підлітків, формування в них здорового способу життя. В гімназії він проводить з учнями заняття з гімнастики, фехтування, рухливих ігор та організовує курси з фізичного виховання офіцерів. Відомо, що учні О.Д. Бутовського відзначались гарною фізичною підготовленістю, військовою виправкою, вольовими якостями, що забезпечувало перемогу їм на різного роду оглядах та змаганнях.

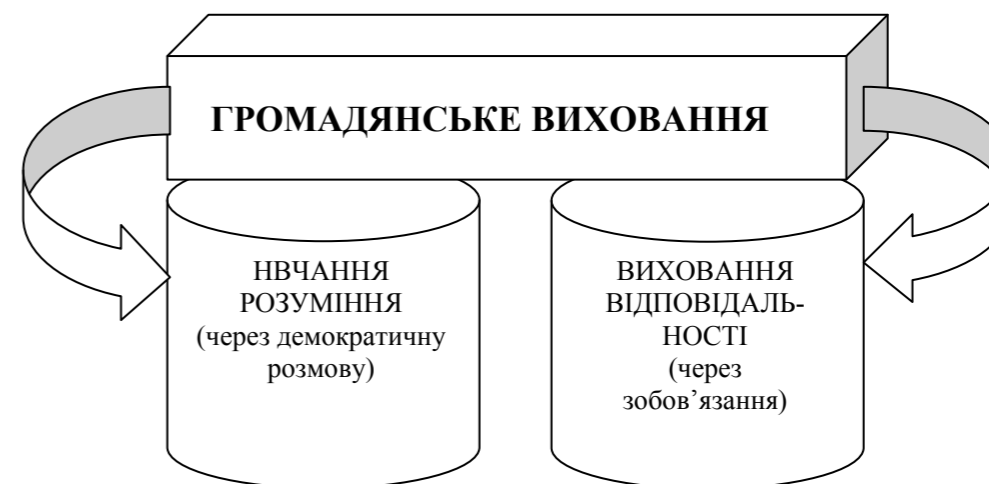


Рис. 1. «Модель двох опор»

В останні роки, більшість німецьких шкіл обирають навчальні програми, які дають можливість виховувати демократичну культуру. Головною метою цих програм є досягнення педагогічного консенсусу щодо розвитку соціальної та демократичної компетентності. Це залежить, в першу чергу, від систематичного співробітництва вчителів з розробкою шкільних процесів. Завдяки створенню демократичної розмови в освітньому процесі школи формується школа культури демократичного діалогу.

Демократична розмова в школі має як аналітичні, так і нормативні цілі: з одного боку учнів через їхній власний досвід в змозі приймати, розуміти і аналізувати політичне спілкування. Це включає в себе компетентність визнавати та інтерпретувати певні зразки політичних промов. На передньому плані цієї перспективи стоять такі питання як:

- Яким чином спілкуватися в політичних процесах?
- Які стратегії ставлять люди, щоб досягти політичних цілей?
- Які емпіричні відомості піддаються перевірці фактами?
- Які наслідки мають різні форми політичної комунікації?

З іншої сторони учні одержують можливість вивчати різні демократичні комунікативні форми самостійно й знайомитися при цьому із правилами гри в демократію. Приріст компетентності через досвід вільної розмови, обґрунтованого аргументування, голосування й рішень доповнюється елементом рефлексії:

- При яких умовах політична комунікація веде до рішення або взагалі до згоди?
- Які форми політичної комунікації етично припустимі, які негожі?

Таким чином, форми демократичної розмови можуть підсилювати сприйняття «демократичної якості» комунікативних процесів.

Педагогіка Німеччини завжди приваблювала увагу вітчизняних вчених своєю системністю, упорядкованістю, логічністю та глибокою раціональною побудовою системи освіти. В Німеччині мається багатолітній досвід громадянського виховання учнів. Враховуючи нові соціально-політичні реалії, які ініціюють концептуальне оновлення змісту і технологій громадянського виховання в Україні, необхідно звернутися до аналізу німецьких досягнень в цій сфері.

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.

Цінними для нашого дослідження є фундаментальні дослідження німецьких педагогів Г. Гізеке (H. Giesecke), Г. Кершенштайнера (G. Kerschensteiner), Ф. Куна (F. Kuhn), Т. Літта (Th. Litt), П. Массінга (P. Massing), А. Мессера (A. Messer), В. Зандера (W. Sander), В. Зура (W. Suhr), Е. Шпрангера (E. Spranger).

Проблемами громадянського виховання в Німеччині на сучасному етапі займаються: В. Едельштайн (W. Edelstein), А. Ейкель (A. Eikel), А. Слівка (A. Sliwka), С. Франк (S. Frank), Г. де Хаан (G. de Haan).

У вітчизняній науці здійснювався аналіз освітніх систем Німеччини, порівняння наукових та дослідницьких пошуків в області навчання і виховання (Н. Абашкіна, М. Желуденко, В. Ломакович, І. Рудковська, І. Сташевська та ін..). Але відсутнім є аналіз сучасної моделі громадянського виховання в Німеччині.

Формування цілей статті. Метою нашої статті є висвітлити модель громадянського виховання школярів в Німеччині і провести її аналіз для виявлення її позитивних сторін, які можна було б застосовувати в нашій країні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В наш час, коли в умовах формування демократичної держави і громадянського суспільства в Україні відбуваються зміни у всіх сферах життя, в тому числі й в сфері освіти, в школах створюються деякі моделі громадянського виховання. Впровадження системи громадянського виховання в конкретній країні пов'язано з обов'язковим вибором однієї з організаційних моделей її реалізації [1, 21].

Розглянемо модель громадянського виховання в Німеччині. Вона має назву «Модель двох опор», тобто система громадянського виховання ґрунтується на двох складових, «опорах», - навчання демократичної розмови та навчання відповідальності. (Рис. 1) Зупинимося детально на кожній з них та проаналізуємо, якими методами досягається реалізація даної моделі.

Видатні здобутки вихованців привернули увагу влади до діяльності підполковника Бутовського, оскільки в країні все більшої гостроти набувала проблема низької фізичної підготовки допризовної молоді. За ініціативи військового міністра П. Ванновського 1888 року О.Д. Бутовському запропонували співпрацювати з Головним управлінням військових навчальних закладів (ГУВНЗ). Відзначимо, що це був переломний момент у кар'єрі Олексія Дмитровича, з якого, власне, розпочалася його науково-педагогічна діяльність. Спочатку коло його наукових пошуків відзначалось широтою педагогічної проблематики. У такий спосіб він висвітлював питання навчання письма і формування почерку учнів, організації в кадетських корпусах занять музикою і співом, забезпечення шкільної гігієни, викладання гімнастики та рухливих ігор у військових і цивільних навчальних закладах. Узагальнюючи свій досвід роботи в цей час, учений писав, що брав участь «у роботі з удосконалення виховної та навчальної частини в кадетських корпусах» [3, с. 38]. Вірний своїм принципам виконувати справу, за яку відповідає, докладно і досконало, Бутовський з усіх цих питань розробляє і публікує спеціальні роботи: «Проект інструкції для викладання танців в кадетських корпусах» (1889), «Проект організації рухливих ігор як галузі фізичної освіти в кадетських корпусах» (1889), «Проект інструкції для навчання співам та музиці в кадетських корпусах» (1889), «Настанови для виконання гімнастичних вправ в цивільних навчальних закладах» (1890), «Ручна праця й тілесний розвиток» (1901). Така широта поглядів сприяла тому, що Олексій Дмитрович брав участь у різних педагогічних комісіях. Зокрема, з 1888 року його було призначено головою комісії з розробки заходів по запобіганню «псуванню зору вихованців кадетських корпусів» та членом комісії з організації позакласних занять фізичними вправами у кадетських корпусах. Отже, постійні творчі пошуки стали ще одним поштовхом для формування педагогічної позиції О.Д. Бутовського, оскільки у розв'язанні означених проблем він убачав розвиток освіти.

З 1890 року О.Д. Бутовський – чиновник ГУВНЗ для особливих доручень I класу, з 1891 року йому надають звання генерал-майора, а вже на початку 90-х років XIX століття він обіймає посаду генерала для особливих доручень. На цій посаді Олексій Дмитрович розробив і організував літні курси для підготовки спеціалістів в галузі фізичної освіти для офіцерів-вихователів, якими одноосібно керував упродовж 16 років (1890-1916). Тут він читав авторський курс теорії і методики гімнастики та тілесних вправ, що базувався на останніх досягненнях педагогіки, фізіології, психології. Вчений був переконаний, що гармонійний фізичний і духовний розвиток є запорукою формування особистості, сприяє вдосконаленню професійних та соціальнозначущих якостей.

Висока ерудованість, вроджена вихованість, особлива емоційність, особистісний магнетизм зробили його лекції незабутніми і надзвичайно популярними. О.Д. Бутовського відрізняли вдумливий, аналітичний підхід до вивчення різних аспектів фізичної освіти; для нього була характерна широта поглядів на вибір засобів і методів фізичного виховання. На його думку, спорт у школі «повинен поширюватися і підтримуватися...в найтіснішому зв'язку з рекреативною грою і систематичною гімнастикою, утворюючи з ними одне ціле як найвищий ступінь тілесних вправ» [4, с. 39]. Прогресивні погляди педагога відображені в таких навчально-методичних посібниках: «Порадник для позакласних занять» (1888), «Загальна програма розподілу часу і поради для проведення гімнастичних вправ у цивільних навчальних закладах. Вільні рухи» (1890).

Значний вплив на становлення педагогічної позиції О.Д. Бутовського здійснило неодноразове перебування за кордоном, де вчений у рамках співпраці з ГУВНЗ вивчав передовий педагогічний досвід фізичного виховання у країнах Європи (Швеції, Германії, Данії, Бельгії, Франції, Греції). Це дозволило Олексію Дмитровичу порівняти особливості розвитку європейського та вітчизняного досвіду формування гармонійної особистості та виробити свій погляд на зміст і організацію фізкультурної освіти дітей і молоді. Вчений відзначав, що у багатьох країнах проблеми фізкультурної освіти знаходять розуміння й підтримку у вищих колах влади, а в Росії цим питанням не приділяється належної уваги. Його турбувала відірваність теорії від практики, неоптимальне співвідношення у змісті освіти теоретичних знань і практичних умінь та навичок, неухвага держави до формування морально та фізичного здорових громадян. У зв'язку з цим Олексій Дмитрович наголошував на необхідності створення освітніх закладів нового типу – установ, які б виконували навчальну (підготовка вчителів «тілесних вправ») та наукову (розвиток «науки фізичного виховання») функції. Отже, система вітчизняної фізичної освіти, що потребувала певного вдосконалення, стала одним із чинників формування науково-педагогічних поглядів Бутовського.

В одному з відряджень 1882 року Олексій Дмитрович познайомився з французьким бароном П'єром де Кубертенем, котрий докладав чимало зусиль для розвитку фізичної культури і спорту, був палким прихильником ідеї відродження Сучасних Олімпійських Ігор. Можна вважати, що це знайомство було доленосним. Воно дало Бутовському можливість глибше зрозуміти сутність олімпійської ідеї і цілеспрямовано її впроваджувати у життя серед російського і українського народу, інтелігенції та керівної еліти, що всіляко гальмували її розповсюдження на теренах Російської імперії. Власне знайомство О.Д. Бутовського з П'єром де Кубертенем змінило русло педагогічної діяльності Олексія Дмитровича з науково-теоретичного узагальнення в практичне втілення педагогічних ідей. Він

М. Кузякіна

аспірантка кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 37.013(430)

МОДЕЛЬ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В НІМЕЧЧИНІ

У статті подано модель громадянського виховання в Німеччині, проведено її аналіз, визначено методи реалізації даної моделі, з'ясовано позитивні сторони та визначаються можливі шляхи її використання в нашій країні.

Ключові слова: *модель, відповідальність, кооперативне навчання, громадянське виховання.*

М. Кузякіна

аспірантка кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університету

МОДЕЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ГЕРМАНИИ

В статті представлена модель громадянського виховання в Німеччині, вивчені позитивні сторони і визначаються можливі шляхи її використання в нашій країні.

Ключевые слова: *модель, ответственность, кооперативное обучение, гражданское воспитание.*

М. Кузякіна

graduate student of department of pedagogics of the Slavyansk state pedagogical university

MODEL OF CITIZENSHIP EDUCATION OF PUPILS IN GERMANY

In the article the model of citizenship education in Germany is presented, its positive sides are found out, the possible ways of its use in our country are determined.

Key words: *model, responsibility, cooperative education, citizenship education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Актуальність проблеми громадянського виховання школярів на сучасному етапі зумовлено змінами, які відбуваються в державі, в результаті її переходу до демократичного розвитку, коли основою життєдіяльності суспільства стає пріоритет особистості.

В умовах пошуку нових ціннісно-світоглядних основ особливого значення набуває порівняльний аналіз освітніх концепцій, які існують в досвіді різних країн, в аспекті їх можливого використання в нашій державі.

дитини до руху. Моторика, направлена на дидактичну мету впливає на загальний, емоційний, мовний і соціальний розвиток.

Завдяки привабливості матеріалів дитина набуває інтерес до речей. Через цікавість та радість маніпулювання з матеріалом у неї виникає мотивація, яка допомагає їй пізнавати світ. Дитина прагне в усьому розібратися сама, і потрібна лише незначна допомога педагога, який спостерігає за його розвитком і ненав'язливо керує нею, якщо в цьому є потреба.

Монтессорі – матеріали дають можливість дитині контролювати власні помилки (дитина має сама знайти свої помилки та виправити їх. Це привчає дитину до точності, діловитості, самостійності.

Запрошуємо Вас “зайти” в Монтессорі – клас, де створюється підготовче середовище – царство кубиків, бусинок, циліндрів і трикутників.

Література

1. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в “Домах ребенка”. – М., 1993
2. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. – М., 1994
3. Монтессори М. Воображение // Мир образования. – 1996. - №9.
4. Домашняя школа Монтессори. – М., 1997.
5. Загвоздкин В., Хилтунен Е. Монтессори и Вальдорф. – М., 1999.
6. Монтессори – материал: Школа для малышей. – М., 1992.
7. Монтессори в России. Новый взгляд. – Вып. 1-2. – М., 1998-1999.
8. Педагогика М. Монтессори: Курс лекций. – Ч.1-2. – М., 1992-1993.
9. Сорокова М.Г. Математика по методу Монтессори в детском саду и школе. – М., 1997.
10. Сорокова М.Г. «Жизненная пратика» и сенсорное развитие дошкольников по методу Монтессори. – М., 1998.
11. Сумнительный К.Е. Как помочь ребенку построить себя? (Беседы о Монтессори – педагогике). – М., 1999.
12. Терри Мелу. Монтессори и ваш ребенок: руководство для родителей: Пер. с англ. – М., 1997.
13. Упражнения с Монтессори – материалом: Школа для малышей. – М., 1995.

поширював і впроваджував ідеї масовості фізкультурної освіти: виступав за доступність атлетичних вправ як засобу оздоровлення кожному, особливо дітям; за можливість населенню безкоштовно користуватись катками, послугами велосипедних пунктів. У цей час остаточно викристалізувалась науково-педагогічна позиція Бутовського. За його ініціативи в Санкт-Петербурзі збуло засновано Головну гімнастико-фехтувальну школу (1899), створено Всеросійське товариство сприяння фізичному розвитку (1904). Завдяки творчому підходу педагога-організатора до питань фізичного виховання ідеї олімпізму швидко поширювалися: виникали фізкультурні та спортивні товариства, клуби, гуртки; у навчальних закладах впроваджувались розроблені ним навчальні програми та методичні рекомендації, а 1913 р. в Києві відбулася перша Російська Олімпіада. Безсумнівно, це був значний унесок в розвиток спортивної педагогіки, однак сучасниками він не був оцінений.

Модернізація освіти в кінці ХІХ – на початку ХХ століття була спрямована на пом'якшення протиріч між прагненням громадськості до докорінних реформ у галузі народної освіти та бажанням урядових верхів зберегти все без змін. Тому тривалий час спостерігались такі негативні явища, як: недостатнє фінансування матеріальної бази навчальних закладів для проведення занять фізичними вправами; відсутність єдиної системи викладання гімнастики; низький рівень підготовки педагогічних кадрів з фізичного виховання; неналежне забезпечення спеціалістів навчально-методичною літературою. Разом з тим у цей період відбувається усвідомлення педагогами і громадськістю необхідності цілеспрямованої фізичної підготовки підростаючого покоління до захисту Вітчизни. Це визначило запити нового соціального замовлення на формування здорової особистості – граційної, спритної, мужньої, витривалої, здатної протидіяти негативним впливам навколишнього середовища, виконувати громадські обов'язки, прикладати до корисних справ свої природні здібності і прагнути їх удосконалити. Таким чином, до основних чинників формування педагогічної платформи О.Д. Бутовського відносимо також гострі соціальні суперечності, вирішення яких учений убачав у піднесенні ролі фізичної культури і спорту в розбудові соціального добробуту держави.

На схилі літ Олексій Дмитрович працював з не меншою напругою: брав участь у міжнародних конгресах шкільної гігієни і фізичного виховання (1910 р.) розробляв експозиції військового відомства на Всеросійських та Міжнародних промислових виставках, брав участь у створенні нових кадетських корпусів, проводив літні офіцерські курси, брав участь у перевірці фізичної підготовки молодших і старших офіцерів Російської армії, очолював комісію Військового Міністерства з позакласної виховної роботи серед слухачів кадетських корпусів при ГУВНЗ.

Помер О.Д. Бутовський 25 лютого (за старим стилем) 1917 року у віці 78 років і похований на цвинтарі Петроградського Воскресінського жіночого монастиря (нині Новодевічий цвинтар). Він залишив по собі багату науково-педагогічну спадщину. Його думки з питань теорії, методики фізичного виховання та спорту і сьогодні не втратили своєї наукової, теоретичної та практичної цінності.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що на формування науково-педагогічних поглядів О.Д. Бутовського, виникнення в нього новаторських ідей і прогресивних переконань, визначення змісту його педагогічної діяльності вагомий вплив мали такі чинники: 1) *родинне виховання й соціальне середовище*, в якому зростав учений; 2) *система гімназійної та університетської освіти*, в умовах якої відбувалося становлення особистості педагога; 3) *позитивний приклад шкільних наставників*; 4) *санкт-петербурзьке наукове та навчально-педагогічне середовище*, в якому вчений продовжував опановувати наукові знання та розпочав власну педагогічну діяльність; 5) *співпраця з Головним управлінням військових навчальних закладах військового міністерства*, під час якої відбулося визначення й усвідомлення сутності його педагогічної платформи; 6) *розвиток олімпійського руху та олімпійських ідей*; 7) *гострі соціальні суперечності*, вирішення яких учений убачав у піднесенні ролі фізичної культури і спорту у вітчизняному шкільництві; 8) *постійне особистісне та професійне самовдосконалення вченого*, яке слід визнати пріоритетним чинником формування його передового педагогічного бачення. Названі чинники, які становлять діалектичну єдність, сприяли розвитку системи педагогічних поглядів О.Д. Бутовського, що базувались на уявленні про синтез природних та соціальних процесів, гуманістичному та раціоналістичному філософських підходах і відзначався прогресивним характером, свободою мислення, критичністю та конструктивністю теоретичних ідей.

Література

1. Бутовский А.Д. В родном гнезде (Летопись рода Бутовских). – Петроград, 1916. – 95 с.
2. Бутовский А.Д. Годы моего учения в Петровском-Полтавском кадетском корпусе / Алексей Дмитриевич Бутовский. – Петроград, 1915. – 53 с.
3. Бутовский А.Д. Прекратившийся род / Алексей Дмитриевич Бутовский. – Петроград: Типография Усова, 1915. – 53 с.
4. Бутовский А. Д. Телесные упражнения и внеклассные занятия в кадетских корпусах. – Москва, 1889. – 67 с.
5. Драга В. Біографічний нарис про життя та діяльність О.Д. Бутовського / В. Драга, М. Зубалій // Бутовський О.Д. Вибрані твори / Автори-упорядники В.В. Драга, М.Д. Зубалій ; За редакцією А.В. Домашенка. – К. : Нічлава, 2007. – С. 7-16.

формування відношення до світу, можуть бути оптимально використані за допомогою розвиваючих матеріалів.

Матеріали та їх функції слід розглядати у взаємозв'язку з прийнятим Марією Монтессорі баченням дитини, тобто, з його антропологією. Вона бачила в дитині сильні внутрішні сили, які виконують роботу щодо розвитку і створення її власної особистості. При цьому матеріали допомагають упорядкувати досягнення дитини навколишнього світу. В центрі уваги педагога знаходяться дитина з її індивідуальними і соціально-економічними потребами. Матеріали тут виконують допоміжну дидактичну роль.

Дидактичні матеріали служать насамперед тому, щоб допомогти дитині в її духовному становленні через відповідний віку розвиток її моторики і сенсорики. Дитина діє самостійно, її внутрішні сили звільнені, щоб поступово крок за кроком вона могла стати незалежною від дорослих. Індивідуальний і соціальний розвиток створюють єдність протилежностей. Тільки вона дає можливість автономній та незалежній особистості реалізувати складну поведінку в суспільстві.

Для дитини Монтессорі – матеріали – це ключ до світу, завдяки якому вона упорядковує та усвідомлює свої хаотичні враження про світ. За їх допомогою дитина входить в культуру і сучасну цивілізацію, на власному досвіді вчиться розуміти природу і орієнтуватися в ній.

У створеному Монтессорі “підготовчому середовищі” дитина може удосконалювати всі фізичні та духовні функції, формувати свою душевну цілісність і різностороннє розвиватися. За допомогою упорядкування підготовчого середовища дитина навчається систематизувати свій попередній досвід. Правильне виховання вимагає не того, щоб змусити дитину сприймати ізольовані знання, а щоб з'єднати набутий досвід в одне ціле. Справжня сутність розуму полягає в тому, щоб упорядкувати і співвідносити набуті знання та досвід. Зв'язки стають зрозумілими, протилежності ясними, протиріччя усвідомленими, висновки зробленими, а поведінка контрольованою. Різноманітний сенсорний та моторний досвід перетворюється в “знання, яке стало плоттю”. Цей напрямок розвитку дитини спирається на твердження: “В розумі немає нічого такого, чого б раніше не було у почуттях”.

Матеріали відповідають прагненню дитини до руху. Маленька дитина пізнає своє тіло, будує схему свого тіла, удосконалює координацію очей. Рук, ніг і це сприяє все більш точним і гармонічним рухам. Світ пізнається в істинному змісті цього слова. Рухи, об'єднанні з враженнями і почуттями, створюють основу для духовного розвитку.

Через самостійне використання матеріалу дитина набуває різні навички. Вона вчиться ставити мету і знаходити відповідні шляхи щодо її досягнення. Монтессорі – матеріали відповідають спонтанному прагненню

2. Другою доміантою системи Монтезорі є максимально можлива індивідуалізація навчально-виховної діяльності, використання чітко продуманої та вміло інструментованої програми розвитку кожної дитини, розрахованої на сьогоднішній день та на багато років вперед, органічно поєднуючи в собі навчання, виховання на основі пробудження та підтримання дитячої активності. Вдосконалюючи свої вміння, дитина поступово отримує відчуття незалежності та самовпевненості. Разом з тим в неї пробуджується любов до навчання та формуються мотиви для напруженої самостійної пізнавальної діяльності.

3. Важливою новацією М. Монтезорі стало порушення традиційної класно-урочної системи та створення оригінального учбового процесу для дітей від 3 до 12 років, побудованого на визнанні за кожною дитиною права на значну автономію та самостійність, на свій темп роботи та специфічні засоби оволодіння знаннями. Не випадково девізом школи Монтезорі є слова "Допоможи мені зробити це самому!"

4. Педагог в Монтезорі – групі впливає на дитину не прямо, а через дидактичні матеріали, з якими дитина діє в підготовленому педагогом середовищі. Педагог втручається у діяльність дитини лише в тому випадку, коли це необхідно.

5. В групі - Монтезорі відсутні змагання дітей один з одним, їх результати ніколи не порівнюються, кожний працює сам, та прогрес його можна побачити лише по відношенню до самого себе.

Отже, феномен педагогіки М. Монтезорі полягає в її безмежній вірі в природу дитини, та в її прагненні виключити будь – який авторитарний тиск на людину, яка лише формується, та в її спрямованості на ідеал вільної, самостійної, активної особистості.

Марія Монтезорі як лікар розуміла, що для духовного розвитку дитини важливо навчити її відчувати. Вона розкрила свій талант педагога насамперед в навчанні дітей моториці та сенсориці, а також в розвитку у них навичок письма, читання і рахунку. У ретельних систематичних дослідженнях було зібрано багатий матеріал, який детально аналізувався. Результатом психолого-педагогічної роботи, що розпочалася на початку двадцятого сторіччя, стали матеріали для розвитку почуттів, представлені разом з іншими розвиваючими матеріалами.

Монтезорі - матеріали – складова частина педагогічного "підготовчого середовища", яке допомагає дитині проявити можливості свого особистого розвитку через самостійну діяльність, притаманну її індивідуальності.

Монтезорі - матеріали за рівнем якості, структури та логічної послідовності відповідають періодам найбільшого сприйняття розвитку дитини. Ці періоди, найсприятливіші для навчання певним видам діяльності, виявлення обдарованості, виховання уміння оволодіти собою і

В. Замороцька

аспірантка кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК: 371. 134.: 373. 2 «19»

СТРУКТУРА КОМПЛЕКСУ НМЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДНЗ (90-ТІ Р. ХХ СТ.)

У статті розглянуто структуру комплексу навчально-методичного забезпечення професійної підготовки вихователя ДНЗ у 90-ті р. ХХ ст., у якому виділено наступні розділи: навчальна типова програма дисципліни; робоча навчальна програма дисципліни; програми навчальної, технологічної і професійної практик; плани занять; навчально-наочні посібники, технічні засоби навчання тощо; конспект лекцій з дисципліни; комплекс контрольних робіт (ККР) для визначення залишкових знань з дисципліни, завдань для обов'язкових контрольних робіт; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; завдання на курсові та дипломні проекти; контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять, завдання для заліків; питання до екзаменаційних білетів, екзаменаційні білети; методичні рекомендації та розробки викладача; методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів; методичні матеріали щодо виконання контрольних робіт для заочної форми навчання.

Ключові слова: навчально-методичне забезпечення, професійна підготовка, програма, дисципліна.

В. Замороцкая

аспірантка кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університету

СТРУКТУРА КОМПЛЕКСА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДУЗ (90-е г. ХХ в.)

В статье представлена структура комплекса учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки воспитателя ДУЗ в 90-е г. ХХ в., в котором выделены следующие разделы: учебная типовая программа дисциплины, рабочая учебная программа дисциплины; программы учебной педагогической практики; планы занятий; учебно-наглядные пособия, ТСО; конспекты лекций; комплексы контрольных работ; инструктивно-методические материалы к семинарским, практическим занятиям; задания на курсовые и дипломные проекты; вопросы к экзаменам; методические рекомендации.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, профессиональная подготовка, программа, дисциплина.

V. Zamorotskaya

post-graduate student of the Chair of Pedagogics, Slovians'k State Pedagogical University

THE STRUCTURE OF THE EDUCATIONAL-METHODICAL PROVISION COMPLEX FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTRUCTOR

The structure of the educational-methodical provision complex for the professional preparation of kindergarten instructors in the 90s of the XX th century is represented in the article. The main units of the structure are defined as the following: basic educational program of a subject; working educational program of a subject; the program of the educational pedagogical practice; plans of practical classes; educational visual aids; Technical Teaching Aids; notes for lectures; Test-papers complexes; instruction-methodical equipment for seminars and tutorials; tasks on the course and diploma papers; questionnaires for exams; methodical recommendations.

Key words: *educational-methodical provision, professional training, program, discipline.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний стан розвитку нашої держави характеризується здійсненням перебудови всіх сфер суспільства. Успішне вдосконалення тих перетворень, які відбуваються і плануються надалі, багато в чому залежить від кадрів, а точніше – від якості професійної підготовки спеціалістів. Сьогодення вимагає від кадрів компетентності й високого професіоналізму.

Зазначені вимоги цілком упевнено можна віднести й до підготовки педагогічних кадрів.

На систему освіти в цей час покладено розв'язання багатьох соціальних завдань щодо виховання всебічно й гармонійно розвиненої особистості, підготовки свідомих, високоосвічених людей, які здатні здійснювати як фізичну, так і розумову працю, активно включатися в діяльність у різних сферах народного господарства, суспільного й політичного життя, науки, культури тощо, про що зазначено в Законі України «Про освіту».

Розв'язання цих, досить складних, завдань цілком і повністю залежить від педагога, його професійної підготовки.

Аналіз вимог до вихователя дозволяє стверджувати, що діяльність педагогічних кадрів наповнюється якісно новим змістом, який впливає з ускладнення тих функцій, що покладаються на навчальні заклади, посиленням соціальної значимості педагогічної праці, демократизацією всього навчально-виховного процесу. Відповідно це, насамперед, викликає необхідність докорінних змін у підготовці педагога, особливо в його загальнопедагогічній та методичній підготовці, яка спрямована

Навчання дітей не є для М. Монтессорі принциповою справою. Вона вважала, що для отримання освіти достатньо створити таке розвивальне середовище, де дидактичний матеріал обирає би не вихователь, а сама дитина. І вона (дитина) визначає час роботи з цим матеріалом та контролює свою діяльність, в тому числі помилки.

Монтессорі - групи організовувались як різновікові та включали дітей від 2,5 до 6 років. Дитина вчилася працювати одна або разом з іншими дітьми, й цей вибір вона робила сама, керуючись “основними правилами” групи та нагадувала іншим дітям про необхідність дотримуватися їх. Коли дитина вперше починала вчитися, їй допомагали дорослі, більш досвідчені діти. Пізніше вона сама допомагала іншим, маючи сформовані навчальні навички. Завдяки цьому дитина також вчилася вести себе в оточенні різних людей, тобто отримувала навички суспільної поведінки.

Психолого-фізіологічною основою даної методики виступає визначена М. Монтессорі особливість раннього дитинства, яку вона характеризувала як “абсорбуючий розум”. За її думкою, якщо дорослі отримують знання за допомогою розуму, то дитина засвоює через оточуюче середовище. Просто живучи, вона вчиться розмовляти мовою свого народу, а в її розумі здійснюється деякий хімічний процес”. У дитини враження не лише проникають у свідомість, але й формують її.

Тому завдання дорослих, за Монтессорі, полягає не тому, щоб навчати, а в тому, щоб допомагати “розуму дитини в її роботі над своїм розвитком”, оскільки саме в ранньому віці він має величезну творчу енергію. Та саме цій енергії необхідно допомогти, але не звичайним, словесним навчанням, не прямим втручанням в процес переходу від неусвідомленого. Для реалізації даного завдання повинна бути створена відповідна стимулююча педагогічна середа.

В наш час зростання інтересу до ідей та досвіду М. Монтессорі глибоко символічне, до це пов'язано з такими рисами вітчизняної педагогіки, як гуманізм, увага до індивідуальності дитини, а також з необхідністю навчання та виховання підростаючого покоління. Здатного результативно діяти у громадянському суспільстві, в безперервно мінливому світі.

Що ж привертає та стільки років приваблює в ідеях та методичних розробках М. Монтессорі?

1. Насамперед, справжній гуманізм виховної та освітньої систем, звернутих до природи дитини, відсутність будь – якого авторитаризму. Дитина може обирати роботу, яка їй подобається та відповідно її внутрішнім інтересам. Вона вільно та спонтанно вправляє свої почуття, більш того, отримує задоволення та ентузіазм від даної діяльності, тому що робить не за чисею підказкою, а за власним бажанням.

- Ознайомлення зі змістом методичної роботи М. Монтесорі у різних групах ДНЗ № 323 Дзержинського району у м. Харкові;
- Ознайомлення плануванням навчально-виховної роботи по програмі М. Монтесорі;
- Спостереження роботи методиста ДНЗ за цією програмою (консультації, заходи для вихователів та батьків);
- Самостійний аналіз студентами планів роботи (перспективного, тематичного, календарного) вихователів в ДНЗ.

У кінофільмі “Вусатий нянь” головний герой Кеша говорить своїм друзям: “Діти перспективні. Їх необхідно лише відчувати.” Як це зробити? Як розкрити маленьку душу дитини?

Можливість альтернативних підходів до організації навчання та вивчення дітей зацікавлює та активізує людей, причетних до цієї справи. Саме такою альтернативною педагогікою є, зокрема, спадщина м. Монтесорі. Система М. Монтесорі користується визнанням у світі, вона – визначний приклад ефективної практичної реалізації ідей вільного виховання, потужної гуманістичної спрямованої течії, яка виникла у Європі та Америці на рубежі ХІХ – ХХ століть.

Більше століття ім'я М. Монтесорі – психіатра та психолога, досвідченого дитячого лікаря та філософі, невтомного вченого дослідника та пристрасного викладача нових гуманістичних ідей привертає до себе увагу суспільства, причому не лише педагогічного. Її досвіду та дослідженням присвячені десятки книг, сотні статей перекладені на багато мов світу. Педагогікою Монтесорі захоплюються, в ній розчаровуються, її використовують та відвертають, розбирають за складовими та намагаються розглянути її структуру в цілому. Але головне – це відсутність байдужості, вона не вкривається архівним пилом, як це часто відбувається із багатьма зовнішньо вірними педагогічними системами. Чарівна, як саме дитинство, педагогіка М. Монтесорі, розпочавши свій шлях у ХХ столітті, продовжує мандрувати по світу, залучаючи все більшу кількість країн, вихователів вчителів, батьків, дітей. Це відбувається тому, що такого органічного сплаву різноманітних знань про людину, які надають наука та філософія, релігія та мистецтво, синтезовані М. Монтесорі у цілісну “Педагогічну антропологію”, до того ж, оснащену тонким дидактичним та методичним інструментом, у світовому досвіді ще не було.

Свою педагогічну систему М. Монтесорі назвала системою саморозвитку, самовиховання та самонавчання дитини у дидактичному підготовленому середовищі. Наукові спостереження за станом та поведінкою дітей допомогли їй відкрити “феномен поляризації уваги”, з якого вона робить висновки про вільний саморозвиток дитини та про засоби організації його роботи в спеціально побудованому оточенні.

сформувані у студентів, майбутніх вихователів, знання з педагогічної теорії, практики; уміння й навички здійснювати навчання, виховання та розвиток дітей дошкільного віку.

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. Питанням, пов'язаним з проблемами методики підготовки вихователів у вищих навчальних закладах, уже присвячено значну кількість досліджень, підґрунтям яких стали дослідження особистості та її розвитку у процесі діяльності, які виконали О.Асмолов, А.Петровський.

Особливу увагу привертають дослідження з організації навчально-виховного процесу у вищій школі, які здійснили Я.Болубаш, І.Бех, С.Гончаренко, В.Луговий та ін. Однак цілеспрямованому вивченню значення навчально-методичного забезпечення процесу професійної підготовки фахівців, на наш погляд, ще не приділено достатньої уваги.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в розкритті структури комплексу навчально-методичного забезпечення професійної підготовки вихователя дошкільного навчального закладу в Україні в 90-ті р. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Соціально-економічні перетворення в Україні визначили принципово нові пріоритети розвитку системи освіти й вимоги до рівня професійної підготовки кадрів. Відтак однією з важливих і складних проблем сучасної педагогічної теорії та практики вищої школи є організація навчально-пізнавальної діяльності студентів, як основної умови успішного функціонування навчального процесу, стимулу до активної пізнавальної діяльності молоді.

У зв'язку з цим, виходячи з пріоритетних напрямків національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національної доктрини розвитку освіти, педагогічна наука у процесі пошуку варіативних систем і моделей підготовки майбутніх спеціалістів звертається до вивчення і творчого використання цінного історичного досвіду організації навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів України другої половини ХХ століття.

Згідно з наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 року № 161 «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», навчально-методичний комплекс складається з 15 структурних розділів (елементів):

1. Навчальна типова програма дисципліни.
2. Робоча навчальна програма дисципліни.
3. Програми навчальної педагогічної практик.

4. Плани занять.
5. Навчально-наочні посібники, технічні засоби навчання тощо.
6. Конспект лекцій з дисципліни.
7. Комплекс контрольних робіт (ККР) для визначення залишкових знань з дисципліни, завдань для обов'язкових контрольних робіт.
8. Інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять.
9. Завдання на курсові та дипломні проекти.
10. Контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять, завдання для заліків.
11. Питання до екзаменаційних білетів, екзаменаційні білети.
12. Методичні рекомендації та розробки викладача.
13. Методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів.
14. Методичні матеріали щодо виконання контрольних робіт для заочної форми навчання.
15. Інші матеріали [6].

Надамо характеристику розділів комплексу навчально-методичного забезпечення дисциплін.

1. Типова програма дисципліни.

Основним документом, на основі якого планується навчальний процес, навчальна (типова) програма.

2. Робоча навчальна програма дисципліни.

Робоча навчальна програма з дисципліни розробляється на основі навчальної (типової) програми й затверджується головою циклової комісії та заступником директора з навчальної роботи. Якщо дисципліна читається на декількох спеціальностях, то розробляється декілька робочих навчальних програм. Вона складається з таких розділів: мета дисципліни, її місце в навчальному процесі; тематичний план; зміст дисципліни; форми та зміст поточного й підсумкового контролю; перелік навчально-методичної літератури.

3. Програми навчальної й педагогічної практик.

Розділ містить типову програму практики, робочу навчальну програму практики та матеріали, що дозволяють своєчасно оформити звіти.

4. Плани занять оформлюються на кожен вид заняття (лекційне, семінарське, практичне, лабораторне). Плани занять оформлюються за наведеною схемою.

План заняття: Тема. Вид заняття. Мета: дидактична, виховна. Методи. Дидактичні засоби навчання. Література.

Структура заняття

1. Організаційна частина заняття.

М. Козир

заступник завідувача, професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

УДК 378.141

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ТА ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ МАРІЇ МОНТЕССОРИ – ПЕДАГОГІКИ

Монтессорі – матеріали дають можливості дитині контролювати власні помилки (дитина має сама знайти свої помилки та виправити їх. Це привчає дитину до точності, діловитості, самостійності). Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тим, що сучасна дошкільна практика зорієнтована на те, щоб практичні заняття студентів дошкільного факультету проходили в зразкових дошкільних навчальних закладах.

Ключові слова: педагогіка Марії Монтессорі.

М. Козырь

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ТА ПРАКТИЧЕСКОЕ ВНЕДРЕНИЕ МЕТОДОВ МАРИИ МОНТЕССОРИ - ПЕДАГОГИКИ

Монтессори – материалы дают возможность ребенку контролировать собственные ошибки (ребенок должен сам найти свои ошибки и исправить их. Это приучает ребенка к точности, деловитости, самостоятельности). Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что дошкольная практика направлена на то, чтобы практические занятия студентов дошкольного факультета проходили в примерных дошкольных учебных заведениях.

Ключевые слова: педагогика Марии Монтессори.

М. Kozur

Montessori – these materials help child to control own mistakes (child must find own mistakes and correct them. These helps' us to help child to be clever and to do a lot of things himself, without help from his parents. This problem is up to date. Our pre-school practice is oriented student of pre-school faculty to work and practice in the best pre-school establishments.

Key words: Maria Montessori's pedagogic.

Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тим, що сучасна дошкільна практика зорієнтована на те щоб практичні заняття студентів дошкільного факультету проходили в зразкових дошкільних навчальних закладах, № 323 ДНЗ на що кафедра педагогіки, психології та методик дошкільної освіти звертає особливу увагу при плануванні цієї роботи.

Планами педагогічної практики студентів – дошкільників за минулий навчальний рік спонукало нас до вирішення наступних практичних завдань:

- Ознайомлення з дошкільним навчальним закладом (який має 278 дітей – 12 груп із них 3 групи М. Монтессорі);

Іван Франко говорить, що різкі, непрофесійні кроки учасників освітнього процесу можуть назавжди закрити дитячу душу для сприйняття загальнолюдських та суспільних цінностей, зробити неможливим позитивний і відкритий розвиток особистості. І тільки обізнаність педагога з внутрішнім світом дитини, взаємодія із громадянським суспільством, де живе і виховується дитина, може дати позитивний результат в освітньо-виховному процесі.

Висновки. Отже, виняткова важливість та визначальність постаті вчителя-гуманіста в системі освіти вимагають недопущення надмірної зарегульованості його діяльності та втручання у творчий процес, оскільки це може порушити і навіть знищити позитивний характер освітньо-виховної взаємодії між учителем та учнем, що, у свою чергу, зробить неможливим перетворення суб'єкт-об'єктної взаємодії на суб'єкт-суб'єктну.

Відкриті демократичні системи здатні реально наблизити до вирішення проблеми самостійності педагога у творчому процесі, зумовлюючи, водночас, необхідність його участі у загальному процесі становлення громадянського суспільства. Цементуючим моментом нормального функціонування системи освіти є високий авторитет учителя як для учнів, так і для їхніх батьків. Формування суб'єкт-суб'єктних відносин між педагогом і учнем, коли учень стає рівноправним учасником освітньої комунікації, наближає освітній процес до ідеалу розвинутого громадянського суспільства.

Література

1. Іван Франко. Педагогічні статті і висловлювання / [упоряд. О. Г. Дзевєрін]. – К.: Рад. школа, 1960. – 299 с.
2. Вишневський О. Зміст і методи виховання у педагогічних поглядах Івана Франка / О. Вишневський // Педагогічна думка. – 2005. – №3. – С.76-79.
3. Гундорова Т. І. Невідомий Іван Франко: Грані Ізмарагду / Тамара Іванівна Гундорова. — К.: Либідь, 2006. — 360с.
4. Мітюров Б. Н. Педагогічні погляди І. Я. Франка : лекція [для студентів – заочників] / Б. Н. Мітюров. – Дрогобич, 1961. – 29 с.
5. Паперна Г. Іван Франко про народну освіту / Галина Паперна. – Львів : Вільна Україна, 1946. – 64 с.
6. Скільський Д. “Учителем школа стоїть”: особа вчителя у творчості Івана Франка / Д. Скільський // Рідна школа. – 2000. – № 10. – С. 59-62
7. Смаль В. З. Педагогічні ідеї Івана Франка / Василь Захарович Смаль. – Київ : Радянська школа, 1966. – 187 с.
8. Франко І. Я. Грицева шкільна наука: вірші, оповідання, казки [для мол. та сер. шк. віку] / Іван Якович Франко. – Київ : Веселка, 1990. – 380 с.

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття.
 3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль вихідного рівня знань.
 4. Мотивація навчальної діяльності студента.
- Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної й виховної мети, їх зміст і послідовність.
5. Підведення підсумків заняття. Домашнє завдання. Викладач.
- Проаналізуємо методичні рекомендації викладачам щодо заповнення планів занять.

Орієнтовна структура лекційного заняття: організаційна частина заняття; повідомлення теми, мети заняття; актуалізація опорних знань студентів; мотивація навчальної діяльності; усвідомлення нових знань (вивчення нового матеріалу чи засвоєння нових знань); план лекції; узагальнення та систематизація вивченого матеріалу; підведення підсумків заняття; видача завдання для самостійної роботи.

Орієнтовна структура практичного заняття: організаційна частина; повідомлення теми, мети заняття; актуалізація опорних знань і контроль вихідного рівня знань студентів; мотивація навчальної діяльності; формування вмінь і навичок студентів (закріплення вмінь і навичок або перевірка вмінь і навичок); зміст основної частини заняття (перелік практичних завдань); поточний контроль виконання роботи; узагальнення та систематизація вмінь і навичок; підведення підсумків заняття; видача завдання для самостійної роботи.

Орієнтовна структура лабораторного заняття: організаційна частина; повідомлення теми, мети заняття; актуалізація опорних знань і контроль вихідного рівня знань студентів; мотивація навчальної діяльності; інструктаж з техніки безпеки; вступний інструктаж студентів щодо виконання лабораторної роботи; самостійне виконання студентами завдань лабораторної роботи; зміст основної частини заняття (зміст завдання); поточний контроль виконання роботи, консультативна робота; захист звітів про роботу; узагальнення та систематизація знань, умінь та навичок; підведення підсумків заняття; видача завдання для самостійної роботи; прибирання робочих місць.

Орієнтовна структура семінарського заняття: організаційна частина; повідомлення теми, мети заняття; актуалізація опорних знань студентів; мотивація навчальної діяльності; вступне слово викладача; бесіда (диспут, дискусія, заслуховування рефератів, обговорення доповідей та рефератів, рецензування відповідей студентів тощо); зміст основної частини заняття (перелік питань семінару); заключне слово викладача; підведення підсумків заняття; видача завдання для самостійної роботи.

Приклади формулювання мети заняття:

- дидактична (навчальна) мета:

- лекційні заняття: оволодіти знаннями; засвоїти властивості, закони; усвідомити значення, роль; засвоїти особливості; ознайомитись з принципами організації, дій, улаштування, змістом; засвоїти інформацію; сформулювати поняття, уявлення; систематизувати знання; розширити знання, сферу, область; узагальнити знання, новий матеріал; закріпити знання, новий матеріал; завершити вивчення; провести контроль знань; перевірити рівень засвоєння знань; установити взаємозв'язок, залежність, рівень знань;

- семінарські заняття: систематизувати та поглибити знання за темою, розділом; узагальнити закон; поглибити уявлення, сутність; залучити до аналітичної діяльності; залучити до творчої діяльності; поглибити знання; розширити знання, сферу, область; завершити формування, дослідження, вивчення; залучити до самостійного оперативного розв'язання;

- практичні заняття: сформувати навички в техніці виконання; навчити новому способу дії; оволодіти навичками; відпрацювати навички, прийоми; сформувати професійні уміння; засвоїти уміння самостійно використовувати знання, навички; сформувати чітке уявлення про послідовність; закріпити відомі способи дій; сформувати уміння застосовувати знання в комплексі; залучити до творчої діяльності;

- лабораторні заняття: експериментально підтвердити теоретичні положення; набути навички роботи з лабораторним обладнанням, приладами; оволодіти методикою експериментальних досліджень.

- виховна мета: створити атмосферу емоційного підйому; викликати почуття гордості, інтересу, відповідальності, співпереживання, співчуття, радості поваги; прищепити професійні якості (уважність, охайність, осмислене ставлення до виконуваної роботи, аналітичний погляд на ...); досягти усвідомлення...; навчити оцінювати з погляду творчості, логічно мислити; пробудити в пізнавальній, творчій, трудовій діяльності прагнення до ...; прищепити культурну поведінку; розвивати пізнавальні можливості, самостійність, працелюбство, здібності до ...; сприяти формуванню ідей, поглядів, звичок; формувати відповідальне ставлення до...; виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення отримувати нові знання самостійно; сприяти формуванню правової грамотності; формувати відбіркову спрямованість сприймання (властивостей предметів, часу, дій, руху тощо); сприяти формуванню пізнавального інтересу, розвитку технічних умінь у процесі навчання); виховувати професійні риси, почуття відповідальності, творче мислення; удосконалювати професійну увагу (зосередженість, активність, стійкість); формувати професійні якості: окомір, швидкість реакції, просторове уявлення; формувати прагнення до раціонального виконання трудових дій [3].

5. Навчально-наочні посібники, технічні засоби навчання тощо.

Франка, боротьбою за створення нової людини – активного діяча – борця. Його гуманізм не має нічого спільного з потаканням дитячим примхам, з зайвою опікою над дітьми. Франко бачить у дитині зростаючу людину і встає на захист її прав.

В поемі "Панські жарти" письменник, у протилежність до існуючої варварської системи освіти й виховання, дає зразок нового, гуманного виховання й навчання, герой поеми – старенький сільський священик, який створює в селі школу, й так навчає дітей:

"Недовго й думавши, давай
До себе дівчорю скликати
Веде їх літом в поле, в гай,
Зимою до своєї хати.
І не відразу їх садив
За книжку ані за азбуку.
Він зацікавлював дітей
То повістками, то казками,
А головно, на сей святий
Великий божий світ – природу
Раз-враз увагу їх звертав" [5, с.27].

Ідеальну постать педагога-гуманіста вивів Франко в оповіданні "Борис Граб". В цьому образі – образі вчителя Міхонського – найяскравіше втілені погляди великого письменника на високе призначення і характер учительської праці. Гімназійний вчитель математики Міхонський – це людина освічена у найширшому розумінні цього слова і дуже далека від того, щоб замкнутися у вузькі рамки свого фаху. В його особі Франко виводить ідеал єдності вчителя і вихователя [6, с.62].

Письменник зауважує, що вчитель повинен перш за все завоювати собі повне довір'я у своїх вихованців, як це зробив Міхонський зі своїм учнем Борисом. Помітивши здібного хлопця учитель сам кликав його до себе додому, часто розмовляв з ним і старався по змозі дати його роботі живий напрям, вільний від шкільного педантизму й заскорузлості, пробудити здібність до власної думки, привчити до логічного мислення. З виключною правдивістю і глибиною психологічного аналізу Іван Якович показав природне прагнення дитини до саморозвитку, до самостійного пізнання таємниць і законів сучасної науки, історичної, природничої та суспільної [7, с.131].

Таким простим способом учитель-гуманіст Міхонський для Бориса Граба став справжнім духовним батьком. Правда треба було довгих літ систематичної та терпеливої праці з боку наставника та ретельного зусилля з боку ученика, щоб із нього, мов із зернятка, виплекати гарну рослину – чесну відвертість та правдивість характеру.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи педагогічну спадщину Івана Яковича Франка, зокрема його педагогічні статті, висловлювання та художні твори, у яких письменник говорить про стан освіти на західноукраїнських землях кінця XIX – початку XX ст., ми звертаємо увагу на те, що, хоча на той період часу середні навчальні заклади було відібрано від релігійних орденів і перетворено в державні у них збереглися старі методи навчання і виховання. Повне нещасття вчителів, дике знущання над дітьми, жорстокі фізичні карі: різки та палки – ось та сумна шкільна дійсність, що її малює письменник. Навчали тут суворо за підручниками, виходити за межі яких учителям категорично заборонялося.

Наслідки подібного навчання і виховання підкреслює Іван Франко в художніх творах, зокрема в збірці "Малий Мирон" і інших оповіданнях. Згадуючи тих дітей він говорить: "...їх бачимо сотні в кожній нижчій школі нашого краю, ... ті нещасливі, забиті фізично й духовно діти, що їх нерви від малечку притупили страшенні, огидні сцени, а голову від шістьох літ задурила професорська дисципліна" [8, с.284].

Іван Якович Франко – послідовник гуманістичних ідей в педагогіці – палко повстає проти сліпої палочної дисципліни, показує, як така дисципліна псує, руйнує характер дитини, всю його вдачу, якої жорстокої душевної муки завдає вона дітям.

Письменник популяризує в Галичині статтю Н.А.Добролюбова "Значення авторитету у вихованні". Як відомо, Добролюбов у цій статті пристрасно повстає проти насильства над дитиною, проти педагогічного свавілля. Франко пише передмову до цієї роботи, де повністю погоджується з тими засадами, що їх висуває Добролюбов. Він підкреслює, що Добролюбов писав свою статтю, маючи на увазі головним чином малих дітей, у вихованні яких велика кількість педагогів визнає необхідність сліпого послуху, необхідність різних суворих кар [4, с.14].

Цього ж питання торкається письменник і у передмові до книжки Зальцмана, в якій він гостро засуджує сліпу палочну дисципліну у вихованні дітей і популяризує нові, гуманістичні настанови у цьому питанні [5, с.9]. Іван Франко зазначає, що проти прийнятого нелюдського, жорстокого поводження з дітьми виступили вже давно щирі й розумні люди, такі, наприклад, як великий швейцарський педагог Песталоцці. "Нові погляди на виховання, – пояснює автор, – полягають у тому, що дітей, їх особисту гідність і їх потреби, треба так само шанувати, як і дорослих; і лише поводячися з ними лагідно, розумно, як з рівними, лише враховуючи особливості їх мислення, можна дітей виховати чесними, правдолюбивими й справді вільними людьми" [1, с.209].

Іван Якович вимагає поваги до особистості дитини, довіря до неї, вимагає шанування особистої гідності дітей. Таке ставлення до дитини, до шляхів та засобів її виховання визначається революційним гуманізмом

Тека з цим структурним елементом містить перелік наочних матеріалів та технічних засобів навчання, які забезпечують навчальний процес. Рекомендовано відповідний матеріал взяти з паспорта кабінету та оформити за наведеним зразком:

- розділи до переліку: засоби унаочнення (обладнання, інвентар, приладдя, макети, моделі, муляжі, вироби, зразки, інструменти, плакати, таблиці, дидактичні матеріали та ін.); засоби навчання (підручники, нормативна, довідкова та спеціальна література); програмне забезпечення комп'ютеризованого навчання; технічні засоби навчання; навчальні відеофільми.

6. Конспект лекцій з дисципліни.

Конспект лекцій з дисципліни розробляється відповідно до вимог навчальної (типової) програми, розглядається та затверджується цикловою комісією. Він є результатом творчості викладача, постійно поповнюється новим навчальним матеріалом. До нього можна додавати ілюстрований матеріал, статті з газет тощо, разок оформлення титульного аркуша конспекту лекцій з дисципліни.

7. Комплекс контрольних робіт (ККР) для визначення залишкових знань з дисципліни, завдань для обов'язкових контрольних робіт, завдань для контрольних робіт з навчального матеріалу, винесених на самостійне вивчення. Цей розділ складається з таких елементів: ККР з дисципліни; обов'язкові контрольні роботи; контрольні роботи з тем, виділених для самостійного опрацювання.

Усі зазначені контрольні роботи затверджуються головою циклової комісії та заступником директора з навчальної роботи.

Вимоги до складу, змісту та порядку розробки пакетів контрольних робіт (ККР) фундаментальних, гуманітарних і фахових дисциплін.

Пакети контрольних робіт розробляються цикловою комісією з урахуванням освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця та робочих програм навчальних дисциплін і використовуються: при проведенні самоаналізу коледжу з метою корекції робочих навчальних програм, удосконалення організації навчального процесу; при проведенні акредитаційної чи атестаційної експертизи з метою державної оцінки рівня підготовки студентів.

Для розробки пакету ККР циклова комісія створює робочу групу, до складу якої залучаються найбільш кваліфіковані викладачі. До пакету ККР включаються: навчальна програма дисципліни; анотація до комплексної контрольної роботи; комплексна контрольна робота з дисципліни; критерії оцінки виконання завдань комплексної контрольної роботи; рецензія на комплексну контрольну роботу; перелік довідкової літератури, використання якої дозволяється при виконанні комплексної контрольної роботи.

В анотації зазначено мету завдань, зв'язок з кваліфікаційною характеристикою, структура завдань, технологія контролю (письмова робота чи тест) та тривалість виконання.

8. Інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять.

Інструктивно-методичні матеріали – це інструкційні картки до проведення різних видів занять. Рекомендується заповнювати на бланковій документації.

9. Завдання на курсові та дипломні проекти (роботи).

У цьому розділі знаходяться всі методичні матеріали, що необхідні для проведення курсових, дипломних проектів (робіт) з дисципліни, а саме: перелік тем курсових та дипломних проектів (робіт); індивідуальні завдання до них; рекомендована література до написання курсових, дипломних проектів (робіт); методичні рекомендації для студентів щодо виконання та оформлення проектів (робіт); нормативні положення, інструкції щодо виконання курсового, дипломного проекту (роботи) тощо.

10. Контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять, завдання до заліків.

Контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять розробляються і проводяться для встановлення рівня засвоєння студентами відповідного навчального матеріалу.

Окрім контролю знань, умінь, навичок студентів, на семінарських, практичних і лабораторних заняттях викладач здійснює і рубіжний контроль.

11. Екзаменаційні білети.

Питання до екзаменаційних білетів розробляються для кожної навчальної групи, розглядаються цикловою комісією, затверджуються головою циклової комісії та заступником директора з навчальної роботи.

Теми, винесені на самостійне вивчення, також входять до екзаменаційних білетів.

Як правило, екзаменаційний білет містить два теоретичних питання з курсу дисципліни та одне практичне завдання (задача, проблемна ситуація, графічне завдання тощо).

Відповідно до вимог ОПП, ОКХ викладачі розробляють екзаменаційні питання та завдання нерепродуктивного характеру, щоб студент зміг продемонструвати свої творчі, розумові здібності.

12. Методичні рекомендації, розробки для викладача

Цей елемент КНМЗ містить: методичні матеріали НМЦ; методичні розробки проведення занять з дисципліни; методичні рекомендації викладачу щодо організації навчального процесу (упровадження активних форм і методів роботи зі студентами, методичні вказівки щодо оцінювання навчальних досягнень студентів тощо).

L. Kobel

the Graduate student of pedagogical department of Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko

THE IMAGE OF THE EDUCATOR-HUMANIST IN WORKS OF IVAN FRANKO

The article is devoted to a separate aspect of pedagogical heritage of the outstanding Ukrainian writer, scientist and public figure I. Y. Franko. He's points of view to system of education in Halychyna at the end of XIX century, his thoughts about folk teacher's aim and meaning in the process of upbringing and formation of the personality of the student are considered.

Key words: *humanistic ideas, educator-humanist, educator, the methods of upbringing, subjects of-subjection relationship.*

Постановка проблеми. Швидка видозмінюваність сучасного світу гостро ставить перед освітою питання про адекватність та співвідносність світу молоді до світу старших поколінь. Розбудова національної освіти можлива лише за умови ґрунтовного підвищення професійного рівня освітянських кадрів, суттєвих змін унавчально-виховній роботі, її переорієнтації на особистість учня, його інтереси, потреби, здібності та можливості. Відповідно оновлюється зміст освіти, впроваджуються нові технології, що вимагає появи такого педагога, який не тільки добре підготовлений професійно, а й здатний практично і постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність. Особистість учителя – могутній фактор формування особистості учня, він – найважливіший актор освітнього дійства. Соціальні функції педагога – залучити підростаюче покоління до культурної спадщини, суспільного досвіду старших поколінь, соціалізувати його в умовах суспільства, яке модернізується, і підготувати до життя в глобально орієнтованому світі. Учителю є частиною комунікативного зв'язку дитини зі світом, без якого особистість не зможе реалізуватися. Сучасність вимагає від педагогів високого ступеня розвитку мислення, здатності швидко змінювати способи дій (методи і прийоми), відповідно до вимог суспільства, запитів батьків. Осмислення педагогічного досвіду минулого відіграє у цьому процесі важливу роль.

Аналіз досліджень. Аналізу праць І. Я. Франка, які безпосередньо торкаються педагогічної теорії і практики, присвячено чимало наукових розвідок. Ряд науковців приділяють увагу проблемі вчителя у творах письменника, Варто відзначити дослідження О. Г. Дзевєріна, В. К. Савинця, В. З. Смаля, Д. Скільського, В. І. Микитюка, С. Х. Чавдарова та інші.

Мета статті – узагальнення педагогічних ідей І. Я. Франка, систематизація його поглядів на роль вчителя-гуманіста у процесі виховання і формування особистості школяра.

6. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
7. Про благодійництво та благодійні організації. Закон України // Відомості Верховної Ради. – 1997. – №46. – ст. 292. (Із змінами, внесеними згідно із Законом №3091-III від 07.03.2002).
8. Туптало Дмитро Савич. Матеріали з Вікіпедії – вільної енциклопедії [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki>– Заголовок з екрану.
9. Шевченко Т. Зібрання творів : [у 6 т.] / Т. Шевченко. – К., 2003. – Т.2. Поезія 1848 – 1861. – С. 165 – 167.
10. Энциклопедический словарь / Под ред. И.Е. Андреевского. – СПб. : Тип. Брокгауз-Ефрон, 1891. – Т.7. – 467 с.
11. Етимологічний словник української мови [ред. колегія: О.С. Мельничук, І.К. Білодід та ін.] ; [в 7 т.]. – К. : Наукова думка, 1982. – Т. 1. – 480 с.

Л. Кобель

аспірантка кафедри педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

УДК 82.09(477):37

ПОСТАТЬ УЧИТЕЛЯ-ГУМАНИСТА У ТВОРЧОСТІ І. Я. ФРАНКА

Стаття присвячена окремому аспекту педагогічної спадщини видатного українського письменника, науковця, громадського діяча Івана Яковича Франка. Розкриваються його погляди на стан освіти в Галичині кінця XIX ст., його думки про завдання і значення народного вчителя у процесі виховання і формування особистості школяра.

Ключові слова: гуманістичні ідеї, педагог-гуманіст, вихователь, методи виховання, суб'єкт-суб'єктні відносини.

Л. Кобель

аспірантка кафедри педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ-ГУМАНИСТА В ТВОРЧЕСТВЕ И. Я. ФРАНКА

Статья посвящена отдельному аспекту педагогического наследия известного украинского писателя, научного и общественного деятеля Ивана Яковлевича Франко. Раскрываются его взгляды на состояние образования в Галичине конца XIX века, его мысли о целях и заданиях народного учителя в процессе воспитания и формирования личности школьника.

Ключевые слова: гуманистические идеи, педагог-гуманист, воспитатель, методы воспитания, субъект-субъектные отношения.

У випадку значної кількості таких матеріалів наводиться їх перелік.

13. Методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів.

Цей розділ містить орієнтований тематичний план та методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів з дисципліни.

Вимоги до складання методичних матеріалів для забезпечення самостійної роботи студентів.

Для допомоги студентам в оволодінні знаннями самостійно над конкретною темою навчальної дисципліни викладач має підготувати методичні рекомендації, основними складовими яких можуть бути: тема; план (конкретні завдання); література; методичні рекомендації щодо розкриття питань плану чи виконання практичних завдань; перелік питань для самоперевірки [4].

Рекомендуємо викладачам складати робочі зошити (звіти) для самостійної роботи студентів у вигляді графічних зображень, таблиць систематизованого матеріалу з переліком вхідних даних, одержаних під час вивчення інших навчальних дисциплін чи попередніх тем з цієї дисципліни, перелік завдань з теми.

Залежно від особливостей дисциплін викладач може видавати студентам різні види завдань самостійної роботи: переробка інформації, отриманої безпосередньо на лекційних, практичних і семінарських заняттях; робота з відповідними підручниками, довідковою літературою для самостійного вивчення окремих тем, питань із розробкою конспекту; написання рефератів, повідомлень; творчі завдання (проекти, есе, огляди, звіти тощо); виконання підготовчої роботи до лабораторних і практичних занять; виконання індивідуальних практичних, розрахункових, графічних завдань; підготовка письмових відповідей на проблемні питання; виготовлення наочності [2].

Викладач не обмежується у виборі інших завдань самостійної роботи за умови відповідності змісту завдання робочій навчальній програмі дисципліни.

14. Методичні рекомендації щодо виконання контрольних робіт для студентів заочної форми навчання.

Цей розділ містить матеріали, що забезпечують виконання контрольних робіт студентами заочної форми навчання: завдання домашніх (класних) контрольних робіт; методичні вказівки чи рекомендації щодо їх виконання, зокрема приклад виконання та оформлення відповідної контрольної роботи; рекомендовану літературу, необхідні довідникові дані тощо.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, можна констатувати, що однією з важливих і складних проблем педагогічної теорії та практики вищої школи

є навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців. Розглянута структура комплексу НМЗ дозволяє ефективно організувати навчальний процес.

Література

1. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І.Д.Бех // Педагогіка та психологія. – 1999. – № 3. – С. 5-14.
2. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. для слух. закл. підвищ. кваліф. с-ми вищ. освіти / Я.Я.Болюбаш. – К.: ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: метод, поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – К.: АПН України, 1995. – 45 с.
4. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання: підручн. для студ. вищ. навч. закл. / О.Е.Коваленко. – Х.: НУА, 2005. – 359 с.
5. Луговий В.Т. Педагогічна освіта в Україні: структура функціонування, тенденції розвитку / В.І. Луговий; за заг. ред. акад. О.Г. Мороза. – К.: МАУП, 1994 – 196с.
6. Наказ Міністерства освіти України про затвердження „Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах” № 161 від 2.06.1993 р. // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти України. – 1993. – С. 1-23.
7. Федірчик Т. Д. Навчально-методичне забезпечення інтегрованого підходу при здійсненні професійно-педагогічної підготовки студентів університету / Т.Д.Федірчик // Вісник ЖДУ ім. І.Франка. – Вип. 21. – 2005. – С. 68-72.

О. Ільченко

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки
Полтавського національного педагогічного університету імені
В.Г. Короленка*

УДК 364-787.26(09)(477):2-726.1(092)

ІСТОРІЯ БЛАГОДІЙНОСТІ В УКРАЇНІ: ДОСВІД ЦЕРКОВНОГО ДІЯЧА І ПРОПОВІДНИКА ДАНИЛА ТУПТАЛА (ДИМИТРІЯ РОСТОВСЬКОГО)

Здійснено теоретичний аналіз поняття «благодійність». Вивчено досвід благодійної діяльності відомого церковного діяча, проповідника другої половини XVII – початку XVIII ст. Данила Туптала (Димитрія Ростовського) з метою актуалізації цього досвіду в сучасних умовах розвитку української держави.

Ключові слова: *благодійність, Козацька доба, Данило Туптал (Димитрій Ростовський), історичний досвід.*

Проведён теоретический анализ понятия «благотворительность». Исследован опыт благотворительной деятельности известного церковного деятеля, проповедника второй половины XVII – начала XVIII века Данила Туптала (Димитрия Ростовского) с целью актуализации этого опыта в современных условиях развития украинского государства.

зумів інтегрувати й утілити у практику цього навчально-виховного закладу, який проіснував до 1705 р.

Серед щедрих дарів митрополита Димитрія була родинна чудотворна ікона, яку він у 1705 р. подарував Кирілівському монастирю і попросив її поставити над гробом своїх батьків. Відомо також, що святий побудував над могилою гетьмана Петра Дорошенка каплицю. Про цю подію написав свого часу Тарас Шевченко:

«...Тільки ти, святий Ростовський,
Згадав у темниці
Свого друга великого
І звелів каплицю над гетьманом змурувати...» [9].

Таким чином, благодійність на українських землях була важливим складником суспільного життя і невід'ємною частиною національного минулого. Вона визначалась нормою християнської моралі й утіленням чеснот справжніх її представників. Прикладом цьому є спадщина митрополита Ростовського та Ярославського, церковного діяча, проповідника – Данила Туптала (Димитрія Ростовського). Його благодійна діяльність не обмежувалася лише наданням первинної допомоги хворим і нужденним, вона проявлялась у діяльнісному, грошовому, матеріальному, консультативному вигляді, і була пройнята великою жертівністю, співчуттям, любов'ю до ближнього, милосердям.

Виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми благодійності як історико-педагогічного явища. У контексті проведених наукових пошуків потребує подальшого вивчення досвід відомих благодійників – митрополита, письменника Петра Могили (заснував Києво-Могилянську колегію, відбудував стародавні Десятинну й Василевську церкви; протегував письменникам, художникам, книгодрукуванню); гетьмана Петра Конашевич-Сагайдачного (надавав пожертви Братському монастирю й школі); гетьмана Івана Мазепи (споруджував у Києві великі храми на Подолі й Печерську); полковника Михайла Миклашевського (заснував Георгіївський собор, Видубицький монастир) та багато ін.

Література

1. Даль В. Толковый словарь живого Великорусского языка : [в 4 т.] / В. Даль. – М.: Рус. яз., 1978-1980. – Т.1. – 699 с.
2. Ключевский В.О. Добрые люди Древней Руси / В.О. Ключевский. – Сергиев Посад, 1892. – 20 с.
3. Лазаревский А. Документальные сведения о Савве Туптале и о его роде / А. Лазаревский // Киевская старина. – 1882. – Т.3. – Август. – С. 383-384.
4. Митрополит Іларіон (Іван Огієнко). Життєопис великих українців / Іван Огієнко. – К.: Либідь, 1994.
5. Новий тлумачний словник української мови / [Уклад. В.В. Яременко, О.М. Сліпущко]. – К., Вид-во «Аконіт», 2008.

Сава Григорович, батько Данила Туптала, передав свого часу певний капітал на будівництво Йорданського монастиря, де по черзі служили ігуменями його доньки (Олександра, Марфа і Параскева). У заповіті від 1710 р. сестра Данила Савича Параскевія Тупталівна, ігуменя Йорданського монастиря, просила прийняти в дар «...дворъ отеческій власний близь Притиского Николи стоячий...» [3]. Відомо також, що вся родина крім Данила Туптала були поховані у Кирилівській церкві. 1886 р. «Киевские епархиальные ведомости» писали, що такої чести, як Сава Туптало, не знали навіть ігумени цього монастиря [4].

Родинні традиції доброчинності продовжив і Данило Туптало. Про велику жертвовність, милосердя, людинолюбство митрополита Дмитрія Ростовського свідчить той факт, що у своїй духовній грамоті він просить не шукати ні золота, ні срібла, оскільки не залишив нічого крім книг святих (після смерті святителя у казні було знайдено 39 рублів і 20 алтин).

Одним із напрямів його благодійної діяльності (як своєрідну консультативно-просвітницьку допомогу) вважаємо проповідницьку. У травні 1675 р. в Густинському монастирі, поблизу Прилук, Лазар Баранович, архієпископ Чернігівський, висвятив ієродиякона Дмитрія на ієромонаха. Познайомившись із ним, архієпископ запросив Дмитрія стати проповідником при Чернігівській соборній церкві. З цього часу розпочинається активна проповідницька діяльність Дмитрія, який добровільно й безкорисливо об'їздив зі своїми проповідями монастирі України, Вільно, Білорусії та Росії. Доброчинність святителя цим не обмежувалася. Відомим є історичний факт, коли взимку 1697 р. в Україні стався голод, Дмитрій, архієпископ Чернігівського Елецького Успенського монастиря на власні пожертвування надавав допомогу усім хворим і нужденним.

Цікавою сторінкою в благодійній діяльності святителя Дмитрія було заснування у 1702 р. школи для священнослужителів. Навчальний заклад був організований на принципах безкоштовності, єдності школи й церкви, гуманності. Це була загальноосвітня установа, в яку приймалися діти не тільки священиків, а й особи інших станів, усього за час існування школи в ній навчалася 200 чоловік [8]. У навчальному закладі викладалися граматики, латинська і давньогрецька мови, нотний спів, віршування, риторика; освітньо-виховний процес ґрунтувався на загальнолюдських цінностях і християнській моралі.

Утримував школу Дмитрій із архиерейської казни: виплачував жалування вчителю, стипендії школярам; купував підручники, глобуси і мапи. Із архиерейського саду до столу учнів подавали овочі та фрукти. Митрополит Дмитрій займався не лише організаційними питаннями влаштування школи, її фінансуванням, свої педагогічні ідеї і задуми він

Ключевые слова: *благоволительность, эпоха Казачества, Данило Туптало (Димитрий Ростовский), исторический опыт.*

Благодійність як історичне соціально-культурне явище притаманне українцям з давніх-давен, з часі Київської Русі. Справжнім поштовхом для розвитку доброчинності¹ стало виникнення у IX ст. Древньоруської держави й утвердження християнства (988 р.) як офіційної релігії. Спорудження церковних храмів, монастирів, відкриття при них шкіл, друкарень, бібліотек, притулків, лікарень було для того часу звичним явищем, що виражало глибоку релігійність людей, їх прагнення допомогти убогим та нужденним. Відтак, вважаємо благодійність духовно-моральною рисою християнина, громадянина-патріота. Ще у 1891 р. на цьому акцентував увагу російський історик В. Ключевський: «...благодійність – ось слово з досить суперечливим значенням та з досить простим змістом. Його багато хто по-різному тлумачить, і всі однаково розуміють. Спитайте, що означає робити добро ближньому, і, можливо, ви отримаєте стільки ж відповідей, скільки у вас співрозмовників. Але поставте їх просто перед нещасним випадком, перед страждаючою людиною з питанням, що робити – і всі будуть готові допомогти, хто чим може. Співчуття таке просте та безпосереднє, що хочеться допомогти навіть тоді, коли знедолений не просить про допомогу, навіть тоді, коли допомога йому шкідлива або небезпечна, коли він може зловживати нею» [2, с. 3]. Як «прояв співчуття до ближнього і моральний обов'язок заможного поспішати на допомогу незаможному...» [10, с. 55] визначає благодійність енциклопедичний словник XIX ст.

Термін «благодійність» за своєю семантичною структурою складається зі слів «благо» і «діяти». Енциклопедичний словник за редакцією Б.М. Бімбада визначає поняття «благо» як «загальне етичне поняття, яке вживається для позначення позитивних цінностей чого-небудь; ціннісний стандарт, у співвіднесенні з яким визначається значущість чого-небудь...» [6, с. 28]. У новому тлумачному словникові української мови знаходимо, що благо, в одному із значень, це – «добро, щастя» [5, т.1, с. 111]. У статтях цього ж словника поняття «добро» тлумачиться як «...усе позитивне в житті людей, що відповідає їх інтересам, бажанням, мріям», а також, що це – «...благо, позитив» [5, т.1, с. 565].

З матеріалів етимологічного словника дізнаємося, що лексична одиниця «благо» запозичена в давньоруську мову «книжним шляхом» із старослов'янської. Серед спектру категоріальних інтерпретацій поняття «благо» інтерес викликають – [благувати] «допомагати (хворому)», [наблагити] «принести благо» [11, с. 203]. Безпосередньо терміни «благодійність» / «благочинність», «добродійність» / «доброчинність» в статтях етимологічного словника нами не знайдено.

¹ У статті як синонім до поняття «благодійність» використано поняття «доброчинність».

Друга складова частина слова «благодійність» – «діяти», виражає практичний аспект цього поняття і трактується як «робити, здійснювати щонебудь, виявити якусь діяльність; коїти, чинити» [5, т.1, с. 559]. У тлумачному словнику В. Даля можна знайти таку характеристику особистості благодійника як «творящего, делающего добро другим» [1, с. 94].

Таким чином, узагальнюючи тлумачення категорії «благо», а також сутність дефініції «діяти», «благодійність» у буквальному розумінні (за значенням складових частин слова) можна трактувати як дію / діяльність, спрямовану на благо / добро, щастя іншим.

Враховуючи, що терміни «благо» і «добро», «діяти» і «чинити» можна вживати як синонімічні, серед категоріальних інтерпретацій поняття «благодійність» називаємо: «благодіяння», «благостиня», «доброчинство», «добродіяння», «добродійство». Ці категорії в сучасному науковому дискурсі, як правило, вживаються рідко або майже не вживаються, оскільки, є застарілими [5, т.1 с. 112-113]. Частіше в терміносистемі досліджуваної проблеми використовуються, як тотожні, дефініції: «благочинність», «добродійність», «доброчинність», «благодійна діяльність», «доброчинна діяльність» (Ю. Бойко, О. Донік, В. Ковалинський, Н. Колосова, В. Корнієнко, Т. Курінна, С. Матяж, М. Молчанова, А. Нарядько, Н. Сейко, Т. Ткаченко, Л. Хобта та ін.).

Не менш уживаною категорією, яку використовують автори як синонімічну до поняття «благодійність», є «благодійництво» (В. Ковалинський, Н. Колосова, С. Матяж, І. Суровцева, О. Хаустова та ін.). Цей термін є базовим у Законі України «Про благодійництво і благодійні організації», прийнятому у 1997 р. [7]. Проте, у новому тлумачному словнику за 2008 р. термін «благодійництво» не вживається, а поняття «благодійник» розкривається як «...той, хто займається благодійністю» [5, т.1, с. 112].

Отже, проведений науковий пошук дає підстави говорити про широкий спектр термінологічних інтерпретацій поняття «благодійність», вживаних як синоніми.

У нашому дослідженні ми визначаємо *благодійність* як закономірне історико-культурне духовно-етичне явище, яке має у своїй першооснові приватний характер, виступає головним показником «морального здоров'я» як окремої людини, так і суспільства, нації в цілому, й базується на принципах добровільності і безкорисності. Динамікою цього явища, його практичним аспектом виступає *благодійна діяльність*.

Таким чином, враховуючи актуальність розглядуваної проблеми, видається доцільним звернення до національно-культурних надбань, традицій, історії нашого народу і, зокрема, до багатого досвіду благодійної діяльності відомих постатей України. У цьому контексті в сучасній історіографії певне загальнонаукове тло створюють праці

персонологічного характеру, які піднімають цілий пласт питань благодійності і, зокрема, допомагають з'ясувати роль української національної еліти в розвитку вітчизняної освіти, науки і культури. Серед таких досліджень привертають увагу праці вчених, присвячені діяльності цілих династій, – Симиренків, Гарновських, Терещенків, Ханенків, Харитоненків, Яхненків, або окремих відомих благодійників, – Григорія Галагана, Галшки Гулевичівни, Григорія Маразлі, Петра Могили, Галшки Острозької, Олександра Поля, Варвари Рєпніної, Петра Сагайдачного та ін.

У цьому контексті надзвичайно цікавою персоналією для нас видається постать Данила Савича Туптала – відомого церковного діяча, мислителя, поета, проповідника і педагога другої половини XVII – початку XVIII ст. Це був період надзвичайно активної суспільно-громадської позиції, національно-визвольної боротьби українців за свою свободу, самоідентичність, незалежність, невід'ємною складовою якою була участь найкращих представників у добродійній діяльності. Творча спадщина Данила Савича вивчалася богословами, істориками, літературознавцями, краєзнавцями, архівознавцями, педагогами, психологами. Разом із тим, не зовсім дослідженим аспектом його діяльності виявилася благодійна.

Данило Туптало (Димитрій Ростовський) (11/24.12.1651 – 28.10/08.11.1709) народився в с. Макарів на Київщині, в родині сотника Київського полку. Навчався у Києво-Могилянській академії (тоді колегіум) (1662 – 1665). Після постригу 9 липня 1668 р. жив у Київському Кирилівському монастирі. З 1675 по 1700 р. він – ігумен і проповідник різних українських монастирів (Густинський, Чернігівський, Батуринський, Києво-Печерська Лавра), недовгий час жив у Вільні та Слуцьку. З 1702 по 1709 р. – митрополит Ростовський та Ярославський.

У системі моральних цінностей Данило Савич виокремлює любов, яку розуміє як «принцип діяльності, що визначає ставлення людини до Бога та інших людей і уможливорює спасіння діючого суб'єкта» [8]. Він зазначав, що «...праця без добродієства марна», тому допомога ближньому, нужденному, хворому – це є Божа справа. Саме ідеали православ'я (милосердя, жертвність, співчуття, людинолюбство) завжди були підґрунтям, духовно-морально-етичною основою благодійності.

Як відомо з історичних фактів, у другій половині XVII ст. церковні храми і монастирі були головними освітньо-культурними осередкам, носіями суспільної практики допомоги й підтримки нужденних і хворих. Благодійність за тих часів набувала церковно-громадського характеру, й здебільшого залежала від приватної ініціативи окремої особи. Активними захисниками православ'я і щедрими благодійниками цього часу була відома у Києві родина Тупталів. Їх сім'я жертвувала значні кошти на утримання Києво-Могилянської академії, Кирилівської церкви; свій будинок і двір вони переписали церкві Миколи Притиска.