

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СЛОВ'ЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LIII)

Частина II

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. 15,56.
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. № 250/2.

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.

ГУМАНІЗАЦІЯ
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць
(Випуск LIII)

Частина II

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. ЛІІІ. – Ч. ІІ. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 249 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

ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

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

Затверджено постановами президії ВАК України

від 27.05.2009 р. № 1-05/2

від 08.07.2009 р. № 1-05/3

від 14.10.2009 р. № 1-05/4

від 18.11.2009 р. № 1-05/5

від 16.12.2009 р. № 1-05/6

від 10.02.2010 р. № 1-05/1

від 10.03.2010 р. № 1-05/2

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

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 Горювий // Бібліотечний вісник. — 2006. — № 6. — С. 14—17. 3. Валькман Ю. Р. Моделирование НЕ-факторов — основа интеллектуализации компьютерных технологий / Ю. Р. Валькман, В. С. Быков, А. Ю. Рыхальский // Системні дослідження та інформаційні технології. — 2007. — № 1. — С. 39—61.
Електронні ресурси	1. Богомольний Б. Р. Медицина екстремальних ситуацій [Електронний ресурс] : навч. посіб. для студ. мед. вузів III—IV рівнів акредитації / Б. Р. Богомольний, В. В. Кононенко, П. М. Чуєв. — 80 Min / 700 MB. — Одеса : Одес. мед. ун-т, 2003. — (Бібліотека студента-медика) — 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. — Систем. вимоги: Pentium ; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.— Назва з контейнера. 2. Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки 10-ї Міжнар. конф. „Крим-2003”) [Електронний ресурс] / Л. Й. Костенко, А. О. Чекмарьов, А. Г. Бровкін, І. А. Павлуша // Бібліотечний вісник — 2003. — № 4. — С. 43. — Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm 3. Биков Ю. І. Теоретико-методологічні проблеми моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2006. — № 1. — Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html . — Заголовок з екрана.

ВИЩА ШКОЛА

М. Андрусенко

старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

УДК 378

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЗДІЙСНЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті подається обґрунтування необхідності підготовки майбутніх педагогів у теоретико-методичному контексті інтеграції розвивального середовища, змісту психолого-педагогічних знань, професійної компетентності у застосуванні інноваційних технологій навчання з процесом творчості. Аналізуються можливості встановлення зв'язків акмеології творчості з ідеями і настановами В. Сухомлинського.

Ключові слова: сучасний професіоналізм, професійна суб'єктність, акмеологія творчості, креативність, інтеграція, регресія, перевтілення, оживлення.

М. Андрусенко

старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования Харьковского гуманитарно-педагогического института
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПОДХОДОВ К РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье подается обоснование необходимости подготовки будущих педагогов в теоретико-методическом контексте интеграции развивающей среды, содержания психолого-педагогических знаний, профессиональной компетентности в применении инновационных технологий обучения с процессом творчества. Анализируются возможности установления связей акмеологии творчества с идеями и наставлениями В. Сухомлинского.

Ключевые слова: современный профессионализм, профессиональная субъектность, акмеология творчества, креативность, интеграция знаний, регрессия, перевоплощение, оживление.

M. Andrusenko

the elder teacher of the apartment theory and methods pre-school education at Kharkiv pedagogical institute

SOME ASPECTS WHICH HELP TO PROVIDE INTEGRATED METHODS TO DEVELOP CREATIVE SKILLS OF FUTURE TEACHERS

The substitution of the future teachers' preparation in theoretical context of the developing environmental integration, in the content of the psychological and pedagogical knowledge, in the professional competence in using innovative educational technologies with the creative process is given in this report. Possibilities of setting connections between creative achmeology and V. Sukhomlynsky's insitences the ideas are analyzed in this report.

Key words: *modern professional skills, professional skills, creative achmeology, creativity, knowledge integration, reviving, returning.*

Стратегічні напрями розвитку сучасної освіти передбачають реалізацію інтегративного підходу до побудови змісту та вибору форм і методів навчання. Педагог XXI сторіччя повинен бути спроможним раціонально сприймати інновації, системно мислити, розуміти взаємозв'язки і взаємозалежності у суспільному й особистісному розвитку своїх вихованців. Сучасні дослідники інтеграційних процесів у навчанні (Т.Байбара, Н.Гавриш, М.Прокоф'єва, О.Савченко) вважають, що бути мобільним у розв'язанні таких складних завдань здатний тільки професійно компетентний, з підвищеним рівнем креативності фахівець.

На жаль, реалізація принципу інтеграції в навчально виховному процесі вищих навчальних закладів майже не здійснюється.

Основною проблемою, яка розкривається в даній статті, є обґрунтування необхідності підготовки майбутніх педагогів в теоретико-методичному контексті інтеграції розвивального середовища, змісту психолого-педагогічних знань, професійної компетентності у застосуванні інноваційних технологій навчання з процесом творчості в умовах глобалізації; уточнення понять: “акмеологія творчості”, “креативність”, “регресія”, “трансформація”, “перевтілення”, “оживлення”.

Пошуки джерел нових знань та їх застосування, оволодіння новітніми технологіями у сучасних умовах стає найбільшою цінністю особистості, якщо мова заходить про результат освіти, якої потребує суспільство.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки новий професіоналізм фахівця сфери освіти окреслюється параметрами: широтою соціального контексту освіти, цінностями педагога які ґрунтуються на професійній співпраці, вміннями яких вимагає поєднання теорії і практики, спрямованістю професійного навчання на особистісно

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: практич. 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 “Укргропромпродуктивність”, 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., Луцихіна 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.

**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>

професійно - діяльнісний характер, організацією самостійної роботи педагога в процесі регулярного опрацювання професійної літератури, активності у заходах неперервної системної освіти тощо.

По-перше, розглянемо значення цілеспрямованості співвідношення психологічних знань з соціально-педагогічною культурою педагога ХХІ сторіччя на засадах його професійної суб'єктності. На думку О. Пономарьова у понятті "професійна суб'єктність" розкривається особистісна здатність вчителя до організації власної діяльності [5, 162].

Професійна суб'єктність спеціаліста освіти включає в себе ґрунтовну психологічну підготовку, здатність здійснювати інтегрований підхід до розв'язання завдань навчально-виховного процесу, зокрема в плані розвитку креативності своїх вихованців. Л. Виготський зазначав, що відсутність достатньої психологічної освіти у педагога неминуче призводить до дуже розповсюдженого формалізму в навчанні та вихованні. Викладач виявляється безпорадним в ефективній організації навчально-виховного процесу. [1, 78].

Професійна майстерність педагога ХХІ сторіччя має забезпечуватися його професійно-психологічною підготовкою, яка, за словами Л. Виготського, передбачає розвиток професійно-психологічних умінь (врахування та створення психологічних умов для вирішення педагогічного завдання, уміння користуватися основними психологічними засобами та прийомами), професійно розвинутих психологічних якостей (мислення, пам'ять, увага, сприйняття тощо) [1, 120].

Ознаками розвитку професійної майстерності є індивідуальний стиль діяльності й поведінки, який виявляється в просоціальному характері мотивації, самоконтролі, гнучкості способу педагогічного мислення, креативності, здатності до організації змісту власної діяльності, вибору активних методів впливу на студентів, самоповазі й адекватної до самооцінки самодостатності. На думку І. Зязюна, ці ознаки педагогічної майстерності характеризуються наявністю в особистості специфічної властивості - професійної суб'єктності [2, 181]. У нинішніх умовах розвитку освіти особистісна суб'єктність педагога має бути пріоритетним професійним надбанням.

Сучасне реформування освіти в нашій країні передбачає реальну переорієнтацію діяльності викладача, всього процесу навчання у вищих педагогічних навчальних закладах на здійснення інтегрованих підходів до розвитку креативності майбутніх педагогів як одного із показників їхньої професійної компетентності.

Формування сучасних характеристик компетентності студентів є основним показником результативності педагогічної діяльності викладача,

об'єктивним індикатором його професійної компетентності й педагогічної майстерності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що на сучасному етапі активізувався пошук шляхів модернізації формування професійної і соціальної компетентності майбутніх педагогів на основі інтеграції інноваційних освітніх технологій (І. Бех, О. Савченко, В. Ляудис).

Розв'язати проблему інтеграції здатний тільки педагог високого рівня професіоналізму і творчої майстерності. У цьому аспекті особливого значення набуває інтегративно - комплексна наука акмеологія (грец. Акме – вершина, розквіт), до складу якої входить педагогічна акмеологія. Педагогічна акмеологія вивчає закономірності й технології розвитку професіоналізму і творчості педагога через застосування ефективних акме-форм моделювання особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії (петербурзька наукова школа: Ю. Гогін, Н. Кузьміна, В. Максимова). Важливим компонентом педагогічної акмеології є акмеологія творчості, яка вивчає вершини самореалізації творчого потенціалу того, хто навчає, і того, хто вчиться, розробляє зміст акмеологічного середовища в навчальному закладі й педагогічні технології розвитку креативності в навчальній та позааудиторній діяльності.

Створення акмеологічного середовища для розвитку творчості потребує використання поряд із класичними модернізованими технологіями, включає налаштованість учасників особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії на успіх на основі стійкої мотивації досягнень, усвідомлення особистого потенціалу для самореалізації.

Багато ідей у цьому плані можна почерпнути з педагогічної спадщини В.Сухомлинського. Звертаючись з порадами до педагогів, він говорив про те, що в молодшому віці дитина може досягти значно більшого, ніж вона досягає в сучасних навчальних закладах. Найкращим засобом розвитку творчості дітей є казка. Якраз маленькі діти вже здатні створювати казки, у яких відбувається творче мислення, уява, фантазія, виявляються творчі думки і прагнення, навіть окремі особистісні комплекси.

Відкриття В.Сухомлинським значущості вміння творити казки для розвитку креативності, починаючи з дошкільного віку, і є одним із головних етапів самоактуалізації особистості, визначення її творчої індивідуальності.

“Казка, гра, фантазія – животворне джерело дитячого мислення, шляхетних почуттів і прагнень. Під впливом почуттів, які збуджуються казковим образом, дитина вчиться мислити словами... Казка невіддільна від краси, сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких немислима шляхетність душі, сердечна чуйність. Завдяки казці дитина пізнає світ не

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 висячих строк, не отрывать от следующего.

Дотримуйтесь правил ДСТУ щодо оформлення літературних джерел.

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

- 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**

тільки розумом, а й серцем”, - писав В.О.Сухомлинський у своїй книзі “Серце віддаю дітям”.

У своїй практичній діяльності В.Сухомлинський відкрив необхідність учити педагогів творити казки, щоб потім передавати цей досвід своїм вихованцям. Невміння педагогів складати твори він вважав ганджем професійної підготовки у наших педагогічних навчальних закладах, якого видатний педагог прагнув позбутися.

Втілюючи ідеї В.Сухомлинського щодо необхідності формування у педагогів креативності через навчання їх складання казок, доцільним є створення такого акмеологічного середовища, яке б включало і безпосереднє природне середовище з використанням відповідних акме-форм: уроків милування природою, уроків мислення, уроків творчості.

Щоб навчити педагогів розуміти емоційні стани дитини в момент “милування природою” як основи творчості, необхідно, з нашого погляду, застосовувати психологічні методи регресії, трансформації, оживлення, перевтілення; включати роботу зі світлинами дитинства.

Метод регресії – (від лат. regressus – зворотний рух) – занурення в ті емоційно насичені періоди життя, про які ми раніше не згадували. *Регресія* – це занурення в яскраві спогади нашого дитинства, які, наче скарб, зберігаються на “островах пам’яті”, скарб, який ми знаходимо, і нам хочеться затриматися і пережити все заново. Ми нібито шукаємо цей скарб, але не знаємо, що саме віднайдемо. Це може бути щось пусте, що нічого не значить ані для нас, ані для історії, але в цей момент до нас повертається теплота, ніжність, любов та усвідомлення значущості кожного нашого подиху. У стані регресії доросла людина відчуває себе дитиною і демонструє форми дитячого мислення.

Трансформація – перетворення неприємних спогадів у різноманітних суб’єктів навколишнього світу. Трансформація – це підсвідома дія, яка виступає як захисний психологічний механізм від неприємних спогадів. Цей метод може проектувати ті особистісні комплекси, які пригнічували в дитинстві, слугувати діагностикою спрямованості особистості, виявляти, як дитині вдалося подолати неприємності.

Оживлення. Суть цього методу полягає в тому, що сприйняття світу у дітей гнучке, і вони легко “оживляють” усе навколо себе. Такий уявлюваний театр допомагає пізнати дитині свій внутрішній і зовнішній світ, здійснити самокорекцію. Мета застосування методу оживлення – задіяти дитячу уяву, “оживити картинку” так, щоб зайти за її межі, потрапити всередину неї, стати часткою того, що відбувається: відчути повітря, запахи, відчути простір, доторкнутися до предметів, пережити їх

емоційний стан. Тренуючи у такий спосіб уяву, ми зберігаємо душевне здоров'я дітей, даємо їм різноманітні способи захисту від стресів.

Перевтілення – один із оригінальних способів змінити світ довкруг себе. І діти роблять це з великим успіхом. Вони можуть уявити себе мурашкою, пташкою, деревом, листочком тощо.

Усі ці методи ми застосовували для навчання майбутніх педагогів творення казок. Готуючись до “милування природою” під час “уроків під блакитним небом”, використовували метод регресії: спочатку під релаксаційну музику поверталися в дитинство, спілкувалися з собою – дівчинкою 6-7 років на світлині - занурювалися у світ своїх дитячих спогадів, шукали свій “скарб”, прагнути позбутися неприємного, подолати його.

Години “милування природою” були наповнені фантазуванням за допомогою методів оживлення та перевтілення.

Повернувшись у навчальну аудиторію, ми творили казки від імені самої себе у дошкільному віці, відновлюючи свої враження.

Отже, інтегрований підхід до створення акмеологічного середовища із застосуванням таких психологічних акме-форм, заснованих на ідеях В.О. Сухомлинського, допоможе педагогам:

краще зрозуміти внутрішній світ своїх вихованців;

виховати у них рефлексію (здатність зосередитися на власному внутрішньому світі, спостерігати за своїми думками, переживаннями, діями і рішеннями, оцінювати їх, виправляти);

сформувати емпатію (процес співпереживання, включення в емоційний стан іншого, здатність розуміти переживання оточуючих);

розібратися в наявних особистісних комплексах і шляхах їх подолання;

виявити самооцінку та особливості Я-концепції особистості дитини.

З огляду на вище зазначене, доцільним є здійснення прогнозування наступних професійних вимог до педагога ХХІ сторіччя: проблема професійної суб'єктності педагога може розв'язуватися шляхом цілеспрямованої взаємодії його професійної компетентності та соціально-педагогічної культури; питання інтеграції знань, на основі яких формується компетентність, та соціально-педагогічна культура педагога, сформованих під впливом потреб практики і тих щоденних змін, що відбуваються.

У короткому викладі питання пошуку шляхів здійснення інтегрованих підходів до розвитку креативності майбутніх педагогів як професійної суб'єктності педагога не можна стверджувати на повній реалізації проблеми. Тому ми розраховуємо на подальший розвиток і поглиблення досліджень з даної проблеми.

Звернення до авторів публікацій

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

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

Інформаційний ресурс

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

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

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

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

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

2. Кількість поданих статей.

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

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

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

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

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

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

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

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),...

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.

Література

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах Т.2. – М., Педагогика, 1982. т. 2 – Проблемы общей психологии, 502 с.
2. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. – М., 1993.
3. Методичне забезпечення інтеграційних процесів розвитку здібностей дошкільнят. – Донецьк : ППО, - 2006. – 92 с.
4. Пономарьов О.С. Проблеми професійної культури майбутніх викладачів вищої школи. ХНГУ «ХП». – Проблеми сучасної педагогіки і психології. – 2004.
5. В.А. Сухомлинский. Сердце отдаю детям. – К.: Радянська школа, 1981. – 382 с.

Г. Дейниченко

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

УДК 378.147.001.66

ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТЕХНІЧНОГО КОНСТРУЮВАННЯ

Стаття присвячена проблемі підготовки студентів педагогічних ВНЗ до технічного конструювання; визначенню сутнісних характеристик професійно-особистісного компоненту готовності майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання, що забезпечує формування особистісних якостей, значущих для професійної діяльності.

Ключові слова: *природничо-математичні спеціальності, технічне конструювання, готовність студентів до технічного конструювання, професійно-особистісний компонент готовності.*

Г. Дейниченко

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ТЕХНИЧЕСКОМУ КОНСТРУИРОВАНИЮ

Статья посвящена проблеме подготовки студентов педагогических ВУЗов к техническому конструированию; определению сущностных характеристик профессионально-личностного компонента готовности будущих учителей естественно-математических специальностей к техническому конструированию, который обеспечивает формирование личностных качеств, значимых для профессиональной деятельности.

Гуманізація навчально-виховного процесу

*Випуск LIII. Частина II
Слов'янськ – 2010*

Ключевые слова: естественно-математические специальности, техническое конструирование, готовность студентов к техническому конструированию, профессионально-личностный компонент готовности.

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

OCCUPATION AND PERSONALITY COMPONENT OF PREPAREDNESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE ENGINEERING DESIGN

This paper is devoted to the issue of teaching the engineering design to the students at the pedagogical institutions of higher education; determining the essential characteristics of the occupation and personality component of preparedness of future teachers acquiring the natural and mathematical specialties for the engineering design; this component provides development of personality qualities important for professional occupation.

Key words: natural and mathematical specialties, engineering design, preparedness of students for the engineering design, occupation and personality component of preparedness.

Постановка проблеми. Реформування сучасної системи освіти в Україні, орієнтованої на входження в світовий освітній простір, вимагає забезпечення підготовки кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, впровадження наукоємних технологій, що спрямовує вищі педагогічні навчальні заклади на перегляд змісту, методів, форм навчання й вимагає розробки ефективних технологій забезпечення готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя. Важливе місце в цьому процесі належить питанням підготовки студентів педагогічних ВНЗ до технічного конструювання.

Аналіз основних досліджень і публікацій сучасної педагогічної теорії та практики (П. Гальперін, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.) надає підстави розглядати *підготовку* студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання як процес навчання, що забезпечує готовність майбутніх учителів до конструкторської діяльності в межах їхньої професійної компетенції. *Готовність* визначається як сутнісна характеристика результату підготовки майбутніх учителів, що передбачає сформованість значущих для технічного конструювання в майбутній професійній діяльності позитивно усвідомленої сукупності мотиваційно-ціннісних орієнтацій, цілей (мотиваційно-ціннісного компонента); системи знань, умінь, навичок (змістового компонента) й особистісних якостей, потенційних можливостей (професійно-особистісного компонента).

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

Омельченко С.

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

УДК 613

ТРАДИЦІЇ СЕЛИЩА ТА ШКОЛИ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

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

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

Омельченко С.

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

ТРАДИЦИИ ПОСЁЛКА И ШКОЛЫ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ 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 важливим науковим 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

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.). Свідоцтво 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 користуйтесь для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін.

Не ставте переноси вручну, не користуйтесь автоматичним переносом.

Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

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

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

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

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

Оплата за 1 сторінку – 20 гривень.

Публікації та оплату за статті надсилати за адресою: 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 Черкашиної).

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

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

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

Завданням статті є розкриття сутнісних ознак професійно-особистісного компоненту готовності студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання, що вимагає теоретичного обґрунтування та визначення професійно-особистісних якостей майбутніх учителів, які впливають на ефективність здійснення техніко-конструкторської діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Професійно-особистісний* компонент готовності до технічного конструювання пов'язаний з розвитком здатності студента мобілізувати особистісні якості професійної, рефлексивної і творчої спрямованості, значущі для технічного конструювання.

У науково-педагогічній, психологічній та методичній літературі автори (І. Большанін, О. Коваленко, В. Моляко та інші науковці) виділяють велику кількість професійних якостей особистості, необхідних у здійсненні технічного конструювання. Серед них найбільш цінною якістю для здійснення техніко-конструкторської діяльності, на наш погляд, є творчість, завдяки якій конструктор вирішує завдання, виконуючи елементи конструкції по-новому, своєрідно, намагаючись розробити об'єктивно нову конструкцію, що може бути визнана винаходом завдяки досягнутого економічного ефекту. Творчість конструктора особливо ефективна в поєднанні з такою рисою особистості як активність, оскільки активність перш за все передбачає ініціативність, вихід за рамки звичного, зовні запропонованого, та знаходить вияв у готовності, прагненні до самостійної діяльності, якості її здійснення, виборі оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, виявляючи тим самим своє ставлення до конкретної діяльності та її результатів [7].

Активність, ініціативність конструктора виявляються й у вмінні примусити себе працювати, відмовляючись від легких шляхів у розв'язанні питань, якщо це призводить до погіршення якості конструкції виробу, тобто вимагають певних вольових зусиль.

Оскільки певна діяльність не завжди є бажаною для особистості, а може бути просто необхідною, то за таких обставин важливим є механізм волі, що виявляється в здатності досягати здійснення поставлених цілей, прагнень, тобто там де є воля в досягненні мети діяльності – там завжди є активність, яка передбачає вибірковість об'єктів, засобів, форм діяльності, вибір оптимальних шляхів досягнення мети [7]. Так, основний обсяг роботи конструктора пов'язаний з розробкою робочої документації, що потребує від нього кропіткої праці й сформованості позитивних вольових якостей особистості, які розуміють як відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки [3].

Перелік вольових якостей особистості є достатньо великим, тому будемо розглядати тільки основні, значимі для технічного конструювання у відповідності до класифікації, запропонованої В. Калінім, згідно з якою енергійність, терплячість, витримку та сміливість відносять до базальних (первинних) якостей, тобто таких, які проявляються як односпрямовані регуляторні дії свідомості в формі вольового зусилля [3, с. 306]. При цьому енергійність розуміється як здатність піднімати активність до необхідного рівня за допомогою вольових зусиль; терплячість і витримка виявляються в умінні підтримувати інтенсивність роботи на заданому рівні за умов виникнення внутрішніх перешкод (втома, поганий настрій тощо) та здатності швидко гальмувати (послаблювати) дії, думки, що заважають здійсненню прийнятого рішення; сміливість проявляється в умінні протистояти проявам страху, дискомфорту, пов'язаними з можливістю не отримати позитивний результат.

Базальні (первинні) вольові якості утворюють ядро системних (вторинних) вольових якостей, що являють собою певні сполучення односпрямованих проявів свідомості, пов'язаних із широким спектром функціональних проявів вольової, емоційної та інтелектуальної сфер. Такі позитивні системні вольові якості як цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, самостійність, ініціативність, рішучість, організованість є основними в здійсненні будь-якого виду діяльності, оскільки забезпечують процеси саморегуляції, самоорганізації особистості в діях, спрямованих на мету (І. Сеченов, Ч. Шерінгтон, В. Калін, Л. Веккер, Р. Мей).

Для вольових проявів характерним є процес перетворення мислення особистості в дієве, емоційно-вольове, що передбачає розвиток активної, творчої особистості (І. Бех) і особливо проявляється в конструкторській діяльності. Отже, сформованість основних системних вольових якостей впливає на ефективність техніко-конструкторської діяльності, забезпечуючи її позитивний результат, оскільки:

- цілеспрямованість передбачає уміння особистості керуватися в своїх діях близькими і перспективними цілями, спрямовуючи діяльність на досягнення передбачуваного результату в розробці виробу, що проектується. Цілеспрямованість тісно пов'язана з принциповістю, яка відбивається в уміннях послідовно відстоювати власні погляди, позиції, переконання, основані на об'єктивних даних і виявляється в стійкій дисциплінованості, дотриманні принципів конструкторської етики;

- наполегливість указує на здатність особистості тривало, не знижуючи активності, домагатись поставленої мети, незважаючи на труднощі та перешкоди;

Ю. Єгорова 213
ОБГРУНТУВАННЯ СТРУКТУРИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Х. Шапаренко..... 219
ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Л. Савченко, І. Табачник..... 225
ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОЇ СІМ'Ї – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

І. Татьянчикова, О. Манько 234
ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗОТВОРЧИХ НАВИЧОК В УЧНІВ З ВАДАМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

В. Тарасова 239
МЕДИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИРІШЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ

М. Рижкова	130
З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ХАРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ ШЛЯХЕТНИХ ДІВЧАТ	
О. Семеренська	136
ОСНОВНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ВНЗ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	
Т. Твердохліб	145
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ КИЇВСЬКОЇ ДУХОВНОЇ АКАДЕМІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ-ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)	
В. Фазан	153
ВНЕСОК ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИВЧЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КДА	
Ю. Яким	164
СТАНОВЛЕННЯ ІНСТИТУЦІЙНИХ ФОРМ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У ПОЛЬЩІ (1918 – 1939 РР.)	
А. Завальнюк	175
ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ФІЛАНТРОПІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ (ХVІІІ СТ.)	
І. Решетова	182
СТУПІНЬ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧЕНИХ РАД ВІТЧИЗНЯНИХ ВНЗ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ (ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)	
В. Масич	188
ВНЕСОК ЗАРУБІЖНИХ ПЕДАГОГІВ ХІХ СТОЛІТТЯ В РОЗВИТОК ДІАЛОГОВОГО НАВЧАННЯ	
О. Ільченко	194
ЖІНКИ-ПАТРІОТКИ ПОЛТАВЩИНИ: ДОСВІД БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ	

ПСИХОЛОГІЯ

З. Ікуніна	206
КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОВОЛОДІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ	

- самостійність характеризується вмінням приймати оптимальні в певній ситуації рішення з різноманітних технічних питань без сторонньої допомоги і виявляється в здатності ставити мету діяльності, брати відповідальність за її організацію, критично сприймати та переробляти потрібну інформацію;
 - ініціативність конструктора вказує на сформованість умінь розв'язувати задачі, що не передбачені технічним завданням з метою створення найбільш оптимальної за своїми технічними характеристиками та якісної конструкції виробу;
 - рішучість виявляється в умінні приймати обдумані рішення, послідовно втілювати їх, використовуючи результати інженерного аналізу й обирати конструкцію з оптимальними показниками;
 - організованість передбачає сформованість уміння планувати діяльність, створити в роботі чіткий порядок і виявляється в зібраності, концентрації уваги на головному, раціональній організації розробок у відповідності до вимог стандартів, що вимагає повноти і акуратності відпрацювання конструкторської документації.
- Оцінка системних вольових якостей відбувається через рівень їх сформованості, втім низький рівень сформованості будь-якої базальної вольової якості ускладнює утворення системних вольових якостей. Разом з тим сила вольових проявів залежить не тільки від наявності або рівня сформованості вольових якостей особистості, але й від мотивів і змісту цілей, яким ці якості послуговують (Н. Левітов).
- Ураховуючи мету нашого дослідження, а також специфіку техніко-конструкторської діяльності, окремі індивідуальні якості особистості, що впливають на ефективність її здійснення, потребували додаткового вивчення, а саме:
- відповідальність, що передбачає додержання особистістю взятих на себе обов'язків, виконання прийнятих норм і правил;
 - впевненість, яка характеризується оптимістичним підходом до здійснення конструкторської діяльності з вірою у власні сили та успіх за умови докладання потрібних зусиль;
 - інтенсивність діяльності, що виявляється у здатності працювати продуктивно, швидко переключатися на інші види роботи конструктора без шкоди для якості вирішення питань;
 - працьовитість, яка проявляється у посидючості, здатності до зосередженої, продуктивної праці на весь період діяльності, що потребує психологічної урівноваженості;

- акуратність, що передбачає додержання вимог стандартів та інших нормативних документів у розробці конструкторської документації, охайність у її оформленні.

Одним із показників розвиненості вольової сфери особистості є її здатність до систематичного самоконтролю, тобто раціональної рефлексії і оцінки власних дій, мета якого полягає в запобіганні помилковим діям та їх виправленні, що передбачає усвідомлювану регуляцію поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, вимогам тощо [4, с. 312-313].

Сформованість умінь контролювати свої дії перевірялась нами в ході спостережень за розв'язанням студентами задач прикладного характеру на кшталт: "У процесі підготовки до уроку виявилось, що не працює певна установка або прилад, а це унеможливує демонстрацію досліду. З чого Ви почнете ремонт?" Аналіз відповідей студентів дає підстави свідчити, що 16,9% (з 296 осіб) не володіють методикою ремонту, оскільки відчувається брак досвіду з конструювання обладнання. Разом з тим у ході спостережень за цими студентами було з'ясовано, що вони практично не застосовують прийомів самоконтролю у розв'язанні задач шкільного курсу фізики, елементарної математики та ін., пояснюючи це тією обставиною, що методи їх розв'язання ними опановано ще в курсі середньої школи. Такі студенти, як правило, допускають помилки у технічних розрахунках, не дотримуючись методики їх виконання; використовуючи готові формули, не вміють правильно оцінити їх точність, що не дає можливості зробити висновок про вірогідність отриманих результатів.

Проведена роз'яснювальна робота показала, що студенти усвідомлюють важливість попередження помилок у технічних розрахунках, оскільки відсутність контролю за власними діями на цьому етапі конструювання призводить до помилкових висновків у пошуку конструктивних рішень, водночас їм бракує зосередженості й уваги.

Важливу роль у процесах самоконтролю особистості відіграє її самооцінка (вияв оцінного ставлення до себе, своїх можливостей, якостей у співвідношенні з певним еталоном, зразком), яка є передусім результатом розумових операцій аналізу, порівняння, синтезу та водночас засобом розумового й морального самовдосконалення, важливим регулятором поведінки. Від рівня сформованості самооцінки (адекватна, занижена, завищена) залежать взаємовідносини особистості з оточуючими, її критичність, вимоги до себе, відношення до успіхів і невдач, тобто самооцінка впливає на ефективність діяльності та подальший розвиток особистості (А. Петровський, М. Ярошевський та інші).

М. Тесленко	58
ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	
В. Титаренко	67
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
Г. Ткач	76
СУТНІСТЬ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	
Н. Чайченко	82
ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ	
М. Ярославцева	88
МАЙСТЕР-КЛАС: ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
І. Голоп'яров, С. Ковалевський	93
КОНСТРУКЦІЯ І РОЗРАХУНОК ДІАФРАГМОВОГО ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОГО ПНЕВМОПРИВОДА ДЛЯ КАМЕРНОГО ЖИВИЛЬНИКА	
Г. Кривошеєва	99
КУЛЬТУРА ЗДОРОВ'Я ЯК ПРІОРИТЕТНА ЦІННІСТЬ У ВИХОВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. Олеярник	104
СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ І.ТКАЧЕНКА	
Л. Петренко	111
ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І. П. КОТЛЯРЕВСЬКОГО	
І. Петухова	118
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ТЕСТІВ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ (1920-1930)	

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

М. Андрусенко	3
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЗДІЙСНЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	
Г. Дейниченко	9
ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТЕХНІЧНОГО КОНСТРУЮВАННЯ	
О. Набока	15
ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ	
Т. Пилипишко	22
РОЛЬ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	
Л. Погорелова	26
ЕВРИСТИЧНІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ «ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА ПРОДУКЦІЇ РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА»	
Г. Пономарьова	33
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІОГРАМИ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
А. Посторонко	40
КОМПЕТЕНТНОСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ – ТЕХНОЛОГІВ ХІМІЧНОГО ПРОФІЛЮ	
І. Пучков	47
ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК КОМПОНЕНТ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	
С. Романова	52
ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ НА КОМУНІКАТИВНУ ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	

Таким чином, оцінка ефективності діяльності з технічного конструювання виявляється у здатності особистості до її рефлексивної регуляції, що передбачає усвідомлення, осмислення її результатів, методів, які призвели до них і виявляється у здатності розв'язання внутрішніх протиріч [7, с. 285].

Висновки. Підбиваючи підсумок, слід зазначити, що всі визначені особистісні якості (творчість, активність, воля) та рефлексивні вміння (самоконтроль, самооцінка) є відносно незалежними змістовими критеріями оцінки ефективності навчання технічного конструювання, які взаємопов'язані багатозначними відношеннями, що знаходять свій вияв у такому інтегральному формалізованому та єдиному критерії, як готовність особистості до технічного конструювання.

Література

1. Большанин И. В. Конструирование в курсе черчения: учебное пособие / И. В. Большанин. – Томск: Том. ун-т, 1987. – 156 с.
2. Гальперин П. А. Введение в психологию / П. А. Гальперин. – М.: МГУ, 1976. – 150 с.
3. Загальна психологія: навч. посіб. / [О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін.]. – К.: А.П.Н., 1999. – 463 с.
4. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко]; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Е. Коваленко. – К., 1999. – 38 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
7. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. І. Лозова. – 2-е вид., доп. – Х.: ОВС, 2000. – 164 с.
8. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности / В. А. Моляко. – М.: Машиностроение, 1983. – 134 с.

О. Набока

декан факультету економіки і управління Слов'янського державного педагогічного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

УДК 378.147:378.38

**ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ
ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ**

В статті досліджено передумови розвитку професійно орієнтованої освіти, що спричиняють необхідність докорінного оновлення системи освіти, методології та технологій організації навчально-

виховного процесу, постійного пошуку нових організаційних форм та методів професійно орієнтованого навчання.

Ключові слова: професійно орієнтована освіта, професійно орієнтовані технології навчання.

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

В статье изучены предпосылки развития профессионально ориентированного образования, которые вызывают необходимость существенного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса, требуют постоянного поиска новых организационных форм и методов профессионально ориентированного обучения.

Ключевые слова: профессионально ориентированное образование, профессионально ориентированные технологии обучения.

PRECONDITIONS OF DEVELOPMENT THE PROFESSIONALLY FOCUSED EDUCATION: PHILOSOPHICAL ASPECT

In article preconditions of development the professionally focused education which cause of essential updating of an education system, methodology and technology of the organization educational process are investigated, demand constant search of new organizational forms and methods of professionally focused training.

Key words: professionally focused education, professionally focused technologists of training.

Постановка проблеми. Масштабність світових соціально-економічних змін, їх складність, неоднозначність, суперечливість безперечно обумовлює зростання значущості системи освіти. Сьогодні саме система професійної освіти визначає перспективи розвитку суспільства, інтелектуальний потенціал держави XXI століття та виступає одним із стратегічних напрямків її розвитку.

У контексті світових перетворень Україна має активну позицію: вона інтегрується зі світовим співтовариством, будує ринкову економіку, докорінно реформує систему освіти, в якій на перший план виходить людина, що володіє значно більшою мірою свободи і відповідальності. Незважаючи на складні соціально-економічні умови, система освіти України формується в напрямках збільшення диференційованості, варіативності, інтегрованості освітніх програм, гуманітаризації. Ці зміни відбуваються під час переходу суспільства до нового стану: від індустріального суспільства XIX - першої половини XX ст. до суспільства інформаційного. Щоб відбутися у такому суспільстві, потрібно не лише

профілактичної роботи по розвитку, охороні дитячого голосу і його корекції у випадках порушень.

Література

1. Детский голос. Экспериментальное исследование/Ред. В. Н. Шацкая. — М., 1970.
2. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. — М., 1968.
3. Митринович-Моджеевска А. Патологическая физиология речи, голоса и слуха. — Варшава, 1965.
4. Словарь синонимов. Справочное пособие. Л. - 1975 г., с-186
5. Танталова С. Л. Коррекционно-логопедическая работа при нарушениях голоса — М., 1984.
6. Чибисова Н.Г., Тарасова О.И. Риторика. – Харьков, 2003. – с.-261

В процесі спеціальних занять встановлюються й закріплюються такі умови голосоведіння, при яких голосовий апарат працює з найменшим навантаженням. Це педагогічний процес, що базується на фізіології голосоутворення, основних дидактичних й методологічних принципах логопедії.

Для попередження різних голосових розладів дуже важлива охорона і виховання голосу з раннього дитинства. Кожен педагог повинен знати, що розвиток голосу йде поступово, що дитячий голосовий апарат ще слабкий і форсування голосу може завдати великої шкоди. Галасливий спів в діапазоні, не відповідному дитячому голосу, викликає перенапруження голосового апарату, що може привести до функціональних й органічних порушень. Діти з раннього віку повинні чути м'які мелодійні голоси з чіткими й виразними інтонаціями [6. С 124]. Володіючи наслідуванням, вони легко засвоюють інтонацію і спосіб голосопередачі навколишніх дорослих. Основними профілактичними заходами попередження патології голосу є загартування організму, прогулянки на свіжому повітрі, фізичні вправи, оволодіння навиками найбільш раціонального діафрагмального дихання й м'якою атакою голосоподачі.

Для охорони голосу педагогам необхідно пам'ятати, що куріння, алкоголь, зловживання гарячою й сильно охолодженою їжею недопустимі, оскільки при цьому подразнюється слизиста оболонка глотки й гортані. Слід остерігатися простудних захворювань. Спостереження показують, що негативний вплив на голосовий апарат приводять до «малих простуд», при яких люди продовжують працювати, напружуючи голос. Найрадикальнішою мірою по запобіганню захворюванням голосового апарату можна рахувати постановку мовного голосу, її потребують всі особи, яким за родом діяльності доводиться багато говорити.

Профілактичні заходи слід проводити і після завершення відновлення голосу. Диспансерне спостереження повинно продовжуватися у лікаря і логопеда для контролю за станом голосового апарату і якістю голосу.

Всі пацієнти, що закінчили курс лікування, отримують рекомендації по дотриманню голосового режиму. Дотримання профілактичних мір, регулярне диспансерне спостереження у фахівців запобігає рецидивам голосових розладів, забезпечує стійкість досягнутих результатів.

Виходячи із етіології й патогенезу захворювань, ґрунтуючись на дидактичних й методологічних принципах, дія при патології голосу передбачає активізацію й координацію голосового апарату педагогічними прийомами. Педагог не тільки сам повинен володіти гарним, звучним голосом, виразною інтонацією, але й бути професійно підготовленим до

мати у розпорядженні певні знання та навички, а також творчо мислити, «добувати» потрібну інформацію для розв'язання різноманітних проблем, постійно поповнювати знання. Виходячи з цього, виникає необхідність перетворення існуючої системи освіти, яка вже не відповідає сучасним вимогам і не забезпечує своєчасної підготовки фахівців.

До основних проблеми в галузі вищої професійної освіти можна віднести невідповідність структури вищої освіти вимогам ринкової економіки, невідповідність знань і навичок, що отримуються в системі освіти умовам ринкового попиту, відсутність механізмів контролю і гарантій якості та ін. Існуючий процес вищої професійної освіти не повністю відповідає вимогам сьогодення, оскільки він не відповідає закономірностям розвитку особистості, що стоїть на шляху самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної та спеціальної педагогічної літератури свідчить, що проблемам професійної освіти присвятили свої дослідження такі провідні вітчизняні вчені як В.Андрущенко, В.Бондар, С.Гончаренко, І.Зязюн, М.Євтух, В.Мадзігон, Н.Ничкало, І.Прокопенко, В.Кремень, В.Сидоренко, М.Шкіль, О.Шпак та інші. Незважаючи на такий представницький склад вчених-дослідників, якими розроблено концептуальні, методологічні та теоретичні основи професійної економічної підготовки, вважаємо за доцільне продовжити дослідження окремих аспектів визначеної проблеми.

Метою даної статті є виявлення філософських передумов професійно орієнтованої освіти в її онтологічному розвитку.

Виклад основного матеріалу. Освітня система, як і багато інших сфер суспільного життя в нашій країні, переживає нині складний перехідний період, який характеризується становленням нової освітньої моделі. Концепція професійно орієнтованої освіти повинна враховувати досвід філософії та спиратися на певні методологічні підходи.

Фундаментальною філософською передумовою розв'язання професійно орієнтованої освіти слід визначити констатацію провідними філософами сучасності (Г.Маркузе, Д.Беллом, Е.Тоффлером) вичерпаність так званого "вузькопрофесійного підходу" в освіті. Вони зазначають, що індустріально-заводський тип виробництва продукує машини та їх системи, що створюють нові машини, а це відкриває значні можливості для виробництва масової продукції, масового розподілу, масової торгівлі та масової культури. У відповідності з цим соціосфера, що базується на індустріальній техносфері, пристосовується до життя людей, пов'язаних з фабричним виробництвом: з неї виникає нуклеарна сім'я, корпорації, масова освіта (школи, вузи), клуби, бібліотеки, церкви, профспілки, партії,

мистецтво і, навіть, уряд, що стає політичним еквівалентом фабрики. Вони будуються за принципом масової ієрархічної структури і орієнтовані на ринок, тобто на анонімного споживача. Індустріалізм розшаровує єдність суспільства, розділяє на дві половини цілісність людського життя - виробництво і споживання, створюючи образ життя, наповнений економічною напруженістю, соціальними конфліктами, сімейними драмами і психологічними нездужаннями. Всі ці соціальні вади виникають на підставі шести взаємопов'язаних принципів індустріалізму, що програмують поведінку мільйонів людей: стандартизації, спеціалізації, синхронізації, концентрації, максимізації і централізації. Е.Тоффлер висуває ідею, що у межах індустріальної цивілізації в другій половині ХХ ст. виникла і почала її захльостувати Третя гігантська хвиля технологічних і соціальних трансформацій. Остання викликана наростаючим поширенням складових постіндустріального виробництва – комп'ютерів, лазерної техніки, біотехнології, генної інженерії, інформатики, електроніки, теле- і відеокommунікацій. На відміну від індустріального виробництва, у якому головними були м'язи і машинна технологія, в розвинених галузях постіндустріального виробництва головними стають інформація, творчість та інтелектуальна технологія. На зміну пролетаріатові, що був додатком машини, приходить, інтелектуальний працівник, що володіє майстерністю та інформацією, які дозволяють кваліфіковано і ефективно працювати зі складною і різноманітною інформацією. Еволюція виробництва демасифікує розум і культуру. Світ у цілому перестає здаватися машиною; він заповнюється інноваціями, для сприйняття і розуміння яких необхідний постійний розвиток здібностей, безперервна освіта, широкомасштабне мислення, прагнення людини нової ери синтезу, до розуміння зв'язків між подіями, які на поверхні здаються незалежними один від одного, але по суті становлять ланки єдиного цілого [4].

Отже, професійно орієнтована освіта – об'єктивне явище в освіті, викликане до життя філософськими, соціально-економічними, політичними та педагогічними передумовами. Перш за все, це реакція професійної освіти на соціально-економічні явища та процеси, що з'явилися разом з ринковою економікою. Ринок вимагає від сучасного працівника наявності компетенцій, які ще недостатньо враховані в програмах підготовки фахівців. Окремі фахові компетенції не пов'язані з тією чи іншою дисципліною, носять надпредметний характер та відрізняються універсальністю. Їх формування вимагає не лише перегляду змістовного наповнення навчальних дисциплін, а також впровадження професійно орієнтованих педагогічних технологій. Такими базисними компетенціями до підготовки фахівців стають володіння «наскрізними»

визначає найбільш ефективний вплив на особистості дошкільників, розвиває важливі компоненти педагогічної культури.

До професійних якостей мовного голосу можна віднести звучність, красу, легкість, плавність, мелодійність, володіння різними регістрами, здатність тривалий час витримувати професійне навантаження без втоми мовного голосу. Таке мовлення, як правило, не формується саме по собі. Необхідна тривала творча робота, мета якої – постановка мовного голосу.

«Поставити голос» – це означає виявити природні дані, розвинути їх, збагатити та покращити для професійного звучання; створити такі умови роботи голосовому апарату, щоб голос міг служити педагогу довгі роки; захистити його від багатьох випадковостей, травм та передчасного зношення. Педагогу в своїй роботі доводиться переборювати великі навантаження. Необхідно навчитися підпорядковувати своїй волі процес звукоутворення. Правильна організація роботи над голосом – єдиний процес розвитку всіх без винятку навиків мови.

Мета статті розкрити медико - педагогічні аспекти профілактики голосу майбутніх вихователів у процесі дослідження проблеми педагогічної діяльності.

Педагог не тільки сам повинен володіти хорошим, звучним голосом, виразною інтонацією, але й бути професійно підготовленим до профілактичної роботи по розвитку, охороні дитячого голосу і його корекції у випадках порушень.

Порушення голосу - це відсутність або розлад фонації унаслідок патологічних змін голосового апарату [3, С.55]. Крім основних дефектів голосу - втрати сили, звучності, спотворень тембру, наголошуються голосове стомлення й цілий ряд суб'єктивних відчуттів, пов'язаних з сенсорними розладами: перешкоди, грудка в горлі, налипання плівок, постійне першеніє з потребою відкашлятися, тиск і болі. Як правило, перелічені симптоми відносяться до кожного голосового порушення. Порушення голосу, пов'язані з різними захворюваннями голосового апарату, вельми поширені як у дорослих, так й у дітей. Данні деяких дослідників свідчать й про збільшення у дітей хронічного ларингіту. Активне залучення школярів до самодіяльної творчості, голосові навантаження при невиконанні гігієнічних вимог також збільшують патологію голосу. Діти, що не отримали своєчасну допомогу, набувають стійкої неповноцінності голосового апарату.

Частота хронічних захворювань голосового апарату, за даними

Ю. С. Василенко (1983), складає близько 60 на 10 тисяч міських жителів, а для осіб голосомовних професій досягає 30-40%. Особливо часто недоліки голосу виявляються у вчителів і вихователів дитячих установ.

- комунікативна підготовка майбутнього педагога (В.А.Кан-Калік, М.О.Петров, В.В.Полторацька, В.Ф.Ряховський, І.В.Страхов та ін.);

В аспекті ефективності педагогічної діяльності особливої ролі набуває питання риторичної підготовки вихователя. У загальнопедагогічній літературі (В.В.Голубков, А.Й.Капська, С.П.Іванова, М.А.Рибникова, Г.М.Сагач, О.А.Юніна та ін.) під риторикою розуміють "науку і мистецтво переконуючої комунікації, що становить фундамент професіоналізму педагога. Але повноцінна риторична підготовка майбутнього вихователя не можлива без навичок володіння технікою мовлення.

Володіючи технікою мовлення вихователь може навчити малюка бути відкритим, здатним на виявлення душевних щирих емоцій і почуттів користуючись засобами слова.

Техніка мовлення - це основний елемент всіх видів мистецтва слова що звучить (ораторського, лекторського, сценічного, тощо). Повне оволодіння засобами виразності та словесного впливу, обов'язково, потребує від педагога спеціальної підготовки.

Техніка мовлення як розділ риторичної підготовки поділяється на три основних розділи: дикція (вимовляння), дихання, постановка голосу. Ці розділи пов'язані між собою і являють собою одне ціле, тому що при застосуванні невід'ємні одне від одного. Коли ми чуємо людське мовлення то сприймаємо його як чергування та збіг голосних та приголосних, тобто вимовляння (дикція). Самі звуки голосу людини що промовляє сприймаються як результат цілісного процесу, що є роботою мовленнєвого апарата, одним з основних факторів якого є дихання.

Невід'ємні один від одного ці три основні розділи, однак, не можуть бути розроблені одночасно. Неможна поставити мовний голос не добившись завчасно чіткого і правильного функціонування всіх м'язів, що приймають участь у фонації (звукотворенні та голосотворенні), і не підчинивши спочатку дихання.

Ці компоненти пов'язані між собою і являють собою одне ціле, тому що при застосуванні невід'ємні одне від одного. Невід'ємні один від одного ці три основні частини мовлення, однак, не можуть бути розроблені одночасно. Неможна поставити мовний голос не добившись завчасно чіткого і правильного функціонування всіх м'язів, що приймають участь у фонації (звукоутворенні та голосоутворенні), і не підчинивши спочатку дихання.

Але володіння голосом є одним із необхідних компонентів для вихователя дошкільних закладів, оскільки саме голос є засобом передачі емоційної чутливості і забезпечує суб'єктивне ціннісне ставлення до навколишнього оточення, та є обов'язковою умовою усвідомлення пізнавальної інформації. А також, є методом переконуючого слова,

вміннями: робота на комп'ютері, користування базами і банками даних, знання і розуміння екології, економіки та бізнесу, філософські знання, комерційна кмітливність, вміння трансферу технологій, правові знання, вміння захисту інтелектуальної власності, знання нормативних умов функціонування підприємств різних форм власності, вміння презентації технологій та продукції, знання іноземних мов, санітарно-медичні знання, знання принципів забезпечення безпеки життєдіяльності, знання принципів існування в умовах конкуренції та можливого безробіття, психологічна готовність до зміни професії і сфери діяльності тощо. Важливими стають комунікативні навички та здібності, творчість, здатність до креативного мислення, здатність працювати в команді або самостійно; самосвідомість і самооцінка.

Філософія зазначає, що на сучасному етапі виникла необхідність звільнення професійно орієнтованої освіти від диктату об'єкта (предмета) праці та постановки на чільне місце міждисциплінарних, інтегрованих вимог до результату освітнього процесу. Тому компетентності фахівців мають містити три складові - соціальну компетентність (здатність до групової діяльності та співпраці з іншими працівниками, готовність до прийняття відповідальності за результат своєї праці, володіння прийомами професійного навчання); спеціальну компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, вміння вирішувати типові професійні завдання, уміння оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання та вміння за фахом); індивідуальну компетентність (готовність до постійного підвищення кваліфікації і реалізації себе в професійному праці, здатність до професійної рефлексії, подолання професійних криз і професійних деформацій).

Професійно-орієнтована підготовка має бути спрямованою, насамперед, на нове бачення цілей і оцінку результатів професійної освіти, висувати свої вимоги до інших компонентів освітнього процесу - змісту, педагогічних технологій, засобів контролю та оцінки. Головне - це проектування і реалізація професійно орієнтованих технологій навчання, які створювали б ситуації включення студентів у різні види діяльності (спілкування, вирішення проблем, дискусії, диспути, виконання проектів) та забезпечували формування у студентів значимих для їх майбутньої професійної діяльності якостей особистості, а також знань, навичок, умінь, що забезпечують ретельне виконання ними функціональних обов'язків.

Проектування та конструювання професійно орієнтованих технологій навчання має цілком певну мету - створення викладачем спеціального професійно-орієнтованого навчального середовища, що дає

можливість у межах навчальної дисципліни організувати педагогічну взаємодію зі студентами для досягнення дидактичних цілей.

Теоретичні передумови проектування та впровадження професійно орієнтованих педагогічних технологій пов'язані з особливостями освітнього середовища. В умовах нової парадигми „креативної освіти” недостатнім стає професійне навчання, орієнтоване на систему знань, умінь і навичок, співвіднесених тільки з функціональними обов'язками відповідної діяльності. Необхідним стає насичення змісту професійного навчання широким спектром знань, що відображають картину сучасного інформаційного поля, характеризують якість професійної діяльності, сприяють системному оволодінню фахом.

Важливого значення у реалізації професійно орієнтованого навчання на новому етапі розвитку суспільства є зміна цілей освіти, які відображають проблеми системи освіти, потреби суспільства в удосконаленні і реформуванні освіти, її адаптації до реальних можливостей і потреб людей. Система професійно орієнтованої освіти повинна не тільки забезпечувати передачу соціального досвіду, необхідного для подальшого прогресу суспільства, а й створювати умови для максимального розвитку особистості, її соціальної захищеності та професійної самореалізації. Вирішення цієї проблеми потребує перегляду цілей професійно орієнтованої освіти. Мета розвитку освітніх систем у сучасному суспільстві формулюється як забезпечення інтелектуального і морального розвитку людини на основі залучення його в самостійну цілеспрямовану діяльність в різних галузях знання. Орієнтація на передачу і засвоєння досвіду, накопиченого людством, як це було зазначено раніше в дидактиці, повинна змінитися виробленням умінь самостійно здобувати знання. Такий погляд передбачає зміну парадигми освіти, розробку в рамках гуманістичного напрямку у філософії, психології та педагогіки особистісно-орієнтованого підходу до освіти, який віддає пріоритет самостійної пізнавальної діяльності учня, формування стилю мислення, адекватного вимогам сучасного інформаційного суспільства. На думку І.В.Роберта, нові методи навчання засновані на активних, самостійних формах набуття знань і роботі з інформацією, витісняють демонстраційні і ілюстративно-пояснювальні методи, які широко використовуються традиційною методикою навчання [3, с. 28]. Реалізація професійно орієнтованого навчання потребує створення єдиного освітнього та інформаційного простору та може бути вирішена за допомогою поєднання інноваційних педагогічних, інформаційних та професійно орієнтованих технологій.

Зміни, характерні для сучасного українського суспільства, зумовлюють радикальні зміни в мотивах навчальної діяльності студентів, у

бесід та спостережень увага дітей акцентується тільки на знаннях, які потрібно засвоїти і стримуються емоційні прояви дітей.

Емоційна чутливість та природне прагнення до пізнання природи є сенситивним для виховання позитивного емоційного ставлення до об'єктів і явищ природи, без чого неможливе суб'єктивне ціннісне ставлення до навколишнього оточення. Розвиток емоційно-почуттєвої сфери - обов'язкова умова усвідомлення пізнавальної інформації, процес розвинення в дитині дару слова.

Володіння розвиненою культурою мови дозволяє вихователю формувати в дітей бережне ставлення до навколишнього світу, створює умови для виховання чуйності, соціально-комунікативні вміння. Навчити малюків бачити і визначати найпростіші зв'язки між явищами природи, помічати красу, розвивати допитливість, вміння спостерігати, співчувати, виховувати любов і бережливе ставлення до живого й неживого - завдання великої ваги. Соціальна значущість природи полягає в її духовних цінностях - пізнавальних, естетичних, моральних. Спілкування з природою на думку В.О. Сухомлинського – засіб формування високих моральних якостей, доброти, милосердя, гуманного відношення до всього живого.

Користуючись засобами мови вихователь повинен вміти створювати ситуації, які б спонукали дитину до спілкування, до комунікативної комфортності, до творчого пізнання. На необхідність спеціальної підготовки до навчання і виховання дошкільників, важливість ґрунтовної мовної підготовки вихователів вказували Х. Алчевська, О. Водозова, С. Русова, К. Ушинський Н. Тихеева. Як складник професіоналізму педагогів, визначають риторичну культуру Я. Білоусова, М. Васильєва, В. Молдован, Г. Сагач, Л. Ткаченко та інші.

Педагог сам повинен отримати необхідні знання, володіти комунікативними практичними вміннями і навичками, риторичною культурою. Аналіз практичної роботи вихователів, методистів, вчителів-логопедів доводить, що є нагальна потреба в цілеспрямованій підготовці фахівців, що передбачає формування риторичної культури. Однак, проблематика формування риторичної культури фахівців дошкільної галузі фактично не досліджувалася. Розглядалися лише окремі аспекти цієї проблеми (здебільшого мовні) у вищому навчальному закладі, а саме:

- визначення функцій мовлення в педагогічному процесі (М.О.Головань, Н.О.Іполітова, Т.О.Ладиженська та ін.);
- характеристика мовленнєвих якостей учителя (Д.І.Балдинюк, Ф.М.Гоноболін, Р.І.Хмельюк та ін.);
- формування у студентів навичок монологічного висловлювання (Г.М.Васильєва, Л.М.Головата, В.П.Костомаров, В.Л.Скалкін та ін.);

B. Tarasova

MEDICINE-PEDAGOGICAL ASPECTS OF PROPHYLAXIS OF VOICE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION ARE IN THE CONTEXT OF DECISION OF ECOLOGICAL PROBLEMS

In the article opens up necessity of forming of rhetorical culture of future educators on the preschool faculty of higher educational establishments in the structure of pedagogical activity. The value of prophylactic of voice is grounded, for the increases of efficiency at treatment of different diseases of vocal vehicle, related to violation of ecological equilibrium.

Key words: *ecology, prophylaxis, violations of voice, process, rhetorical culture.*

Оновлення змісту дошкільного виховання, реалізація принципів демократизації та гуманізації педагогічного процесу згідно Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, створення необхідних, умов для всебічного розвитку особистості, підвищення вимог до екологічного виховання дітей, їх компетентності у сфері "Природа", потребують якісно нової підготовки фахівців дошкільного виховання .

Екологічне виховання є одним з найважливіших завдань сьогодення. Науково-технічний прогрес, що дав людству надзвичайно багато корисного, породив і цілий ряд екологічних проблем: забруднення атмосфери, ґрунтів, вод, збіднення рослинного і тваринного світу. Майбутній стан природного середовища значною мірою залежить від успішного здійснення екологічного виховання, формування нового, свідомого, відповідального, доброго ставлення до природи, розвитку екологічної етики.

Педагогічний процес становить цілісну структуру навчання та виховання, що включає немало елементів і аспектів. Характеризуючи систему екологічного виховання, дуже важливо встановити взаємозв'язки між безліччю елементів, скажімо, між зовнішніми впливами і внутрішніми психічними процесами дитини, між характером, видом діяльності і здібностями, які при цьому в неї розвиваються, між навчанням дітей та їхнім творчим розвитком, тощо.

Розробка системи екологічного виховання дає можливість подолати нерівномірність розвитку дитини, стихійність і випадковість у виховному процесі. Особливо важливо знайти правильне співвідношення між вихованням, навчанням і розвитком. Треба забезпечити всебічний і гармонійний розвиток кожної дитини. Насамперед, це коло тих життєвих явищ, що відзначаються властивостями, з якими стикаються діти, зовнішні впливи на дитину з боку дорослих, різні види діяльності дітей, переживання і, нарешті, мова. Дітям важко зосередитися на мові дорослого, якщо під час

способах їх взаємодії один з одним, з викладачами, у створенні та використанні нових педагогічних технологій. У внутрішньому світі сучасного студентства також відбуваються зміни. Змінюються його інтереси та потреби, мотиви вибору професії, отримання освіти, життєві плани, вся система ціннісних орієнтацій. Єдність професійної і загальноосвітньої підготовки у технологічному аспекті передбачає взаємний вплив всіх компонентів структури професійно орієнтованої освіти на культурно-технічний рівень фахівця, виховання і розвиток студента, на організацію освітньо-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Це провідна закономірність сучасної фахової підготовки, на яку повинні спиратися педагоги при розробці та впровадженні професійно орієнтованих технологій.

Висновки. Отже, необхідність реалізації професійно орієнтованої освіти у вищій школі за сучасних умов розвитку суспільства, культури, економіки визначається певними передумовами, серед яких соціально-економічні перетворення, що вимагають докорінного оновлення системи освіти, методології та технологій організації навчально-виховного процесу, постійного пошуку нових організаційних форм та методів професійно орієнтованого навчання.

Література

1. Грант Д.П. Философия, культура, технология: перспективы на будущее/ Д.П.Грант// Социальные проблемы современной техники: [Сборник научных трудов]. - М., 1986. – С.68 – 83.
2. Євдокімов О.В. Нові педагогічні технології в організації навчання студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки”/ Євдокімов Олександр Вікторович; Харківський держ. пед. університет ім. Г.С.Сковороди. - Х., 1997. – 24 с.
3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования: [Учебное пособие]/ И.В.Роберт. - М.: Школа-Пресс, 1994. - 205 с.
4. Тоффлер Э. Третья волна./ Э.Тоффлер. – М.: АСТ, 2010. – 795 с. – ISBN 978-5-17-062498-0

Т. Пилипишко

аспірант кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 37.011.33

РОЛЬ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкрито суть поняття «ціннісне ставлення». Визначено роль ціннісного ставлення до вивчення фахових дисциплін у професійному становленні майбутніх учителів технологій. Виокремлено основні етапи його формування.

Ключові слова: ціннісне ставлення, фахові дисципліни, професійне становлення, майбутні вчителі технологій.

Т. Пилипишко

аспірант кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університету

РОЛЬ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИЗУЧЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье раскрыта сущность понятия «ценностное отношение». Определена роль ценностного отношения к изучению специальных дисциплин в профессиональном становлении будущих учителей технологий. Выделены основные этапы его формирования.

Ключевые слова: ценностное отношение, специальные дисциплины, профессиональное становление, будущие учителя технологий.

Т. Pilipishko

post-graduate student of the Pedagogics chair of Slaviansk State Pedagogical University

THE ROLE OF VALUABLE ATTITUDE TO THE STUDY OF SPECIFIC SUBJECTS IN THE PROFESSIONAL MAKING OF TECHNOLOGIES TEACHER-TO-BE

The role of valuable attitude to the study of specific subjects in the professional making of technologies teachers-to-be is defined. Main stages of its formation are emphasized.

Key words: valuable attitude, specific subjects, professional making, technologies teachers-to-be.

Постановка проблеми. Нова соціальна реальність визначає принципово інші, порівняно з минулими десятиріччями, вимоги до підготовки учителів технологій. Майбутні педагоги мають не тільки

Література

1. Головина Т.Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. – М.: Педагогика, 1974. – 315 с.
2. Головина Т.Н. К вопросу о коррекционной работе с цветом в младших классах вспомогательной школы. – В кн.: Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе /Под ред. Ж.И. Шиф и Т.Н. Головиной. – М.: Просвещение, 1977. – 398 с.
3. Грошенко И.А. Состояние и некоторые пути улучшения обучения рисованию учащихся младших классов вспомогательной школы //Вопросы дефектологии. – М.: Просвещение, 1964. – С. 157 – 172.
4. Комарова Т.С. Формирование графических навыков у дошкольников. – М.: Педагогика, 1970. – 239 с.
5. Лабунская Г.В. Изобразительное творчество детей. – М.: Педагогика, 1965. – 231 с.

В. Тарасова

УДК 378.147:372:808.5

МЕДИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИРІШЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ

У статті розкривається необхідність формування риторичної культури майбутніх вихователів на дошкільному факультеті вищих учбових закладів в структурі педагогічної діяльності. Обґрунтовується значення профілактики голосу, для підвищення ефективності при лікуванні різних захворювань голосового апарату, пов'язаних з порушенням екологічної рівноваги.

Ключові слова: екологія, профілактика, порушення голосу, педагогічний процес, риторична культура.

В. Тарасова

МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ГОЛОСА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

В статье раскрывается необходимость формирования риторической культуры будущих воспитателей на дошкольном факультете высших учебных заведений в структуре педагогической деятельности. Обосновывается значение профилактики голоса, для повышения эффективности при лечении различных заболеваний голосового аппарата, связанных с нарушением экологического равновесия.

Ключевые слова: экология, профилактика, нарушения голоса, педагогический процесс, риторическая культура.

їх розумової діяльності, водночас тугорухливість розумових процесів відбивається також і на якості декоративного малюнка.

При виконуваних запропонованих завдань на малювання узора учні зазнають значних труднощів і, як правило, в декоративний малюнок привносять багато несуттєвих предметів, які зовсім не являються елементами узора і реально не співвідносяться з його композиційним рішенням. Наприклад, при малюванні узора з рослинними елементами діти зображують, крім квітів, ягід і травки цукерки, кульки, дерева і т.ін. тобто привносять предмети і елементи, з якими вони стикалися в оточуючій їх дійсності і які були дітям добре знайомі. Це головна помилка всіх учнів: малюю, що пам'ятаю, що люблю, що хочу бачити, але що не має ніякого відношення до теми малюнка.

На констатувальному етапі нашого дослідження ми також виявили особливості емоційного стану учнів з порушенням інтелекту при виконуваних ними декоративних малюнків на задану тему. Відомо, що саме таке малювання викликає у дітей багато різних емоцій: позитивних, коли малюнок подобається, його приємно і зручно малювати, все виходить із задоволенням, і негативних, коли тема малюнка не подобається, не викликає ніяких уявлень і коли учні не знають, які об'єкти зображення мають бути в малюнку і як їх зображати, як підбирати відповідне кольорове рішення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Одержані нами результати підтвердили наше припущення: стан володіння образотворчими навичками впливає і на проявлення позитивних або негативних емоцій. Удосконалення навчання дітей з вадами розумового розвитку прийомом декоративного малювання забезпечить покращення емоційного фону учнів, ставлення одне до одного під час образотворчої діяльності, буде сприяти підвищенню рівня виконуваних ними узора.

Як показують дані всіх серій експерименту, ефективність виконання запропонованих завдань на етапі констатації приблизно однакова в учнів обох груп.

Під час дослідження ми переконалися, що образотворчі навички учнів молодших класів допоміжної школи з виконання ними декоративного малюнка недосконалі, неточні, поверхневі. Вони нездібні самостійно розкрити композиційне рішення роботи, потребують постійної допомоги, стимуляції і опори на наочність в процесі малювання.

Для отримання кращих результатів в учнів необхідно проводити з ними спеціально організовану роботу.

оволодіти на гідному рівні необхідними для професійної діяльності знаннями та вміннями, але й відрізнитися сформованим прагненням до постійного підвищення свого професіоналізму, розвиненими морально-вольовими якостями, наявністю творчого потенціалу. Відповідно до визначених вимог, змісту запроваджених державних стандартів освітньої галузі «Технології» та програм з трудового навчання в загальноосвітніх закладах, у систему професійної підготовки вчителів цього навчального предмета були внесені суттєві зміни. Разом з цим вища школа ще недостатньо уваги приділяє формуванню ціннісного ставлення студентів до фахових дисциплін, яке є результатом зіставлення та узгодження ними провідних соціокультурних, професійних та своїх особистісних цінностей. Однак це питання має бути в центрі уваги викладачів, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів технологій.

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. В останні роки опубліковано багато нових праць, присвячених проблемі покращення професійної підготовки вчителів вказаного предмета. Серед них можна відзначити публікації В. Бурдуна, Р. Горбатюк, В. Гусева, Р. Гуревича, О. Коберник, О. Коваленко, М. Коренця, М. Курача, Н. Лазаренко, І. Радецької, В. Сидоренка, В. Солов'я, Д. Тхоржевського, Л. Хаєтта інших науковців. Проблемі професійного самовизначення особистості присвячено праці Є. Клімова, А. Маркової, С. Чистякової. Особливої уваги в контексті визначеної проблеми заслуговують також праці Ю. Білової, в яких відбито результати дослідження процесу формування національних цінностей у студентів – майбутніх учителів трудового навчання в процесі художньо-трудової діяльності. Вищезазвані вчені зробили вагомий внесок у розв'язання вищевказаної проблеми. Водночас було встановлено, що окремого дослідження, присвяченого визначенню теоретичних і практичних основ формування у цих фахівців ціннісного ставлення до вивчення фахових дисциплін, науковцями не проводилося.

Метою представленої статті є визначення ролі ціннісного ставлення до вивчення фахових дисциплін майбутніми вчителями технологій у їх професійному становленні та основних шляхів його формування.

Викладення основного матеріалу. Звернення до сучасних наукових досліджень дозволило з'ясувати, що проблема формування ціннісного ставлення особистості до різних аспектів її життєдіяльності є сьогодні об'єктом наукового пошуку багатьох дослідників. Зокрема, в сучасній

науковій літературі поняття «ціннісне ставлення» трактується з різних позицій, а саме як:

одиниця психічного аналізу особистості (О. Леонтьев) [5];

ціннісно-сміслова позиція суб'єкта, що виникає в ситуації свободи вибору студентів (М. Каган) [4];

внутрішня позиція, що є основою регуляції спрямованості людини (Т. Буторіна, З. Демченко, В. Сластьонін, Г. Чижакова) [2; 7];

джерело активності людини, що детермінує її спрямованість, поведінку та діяльність (Е. Аришина) [1].

З урахуванням різних визначень вищевказаної дефініції зроблено висновок про те, що ціннісне ставлення є компонентом суб'єктивної реальності, в якому відбиваються об'єктивні характеристики певного об'єкта крізь призму індивідуальних потреб та інтересів суб'єкта. Причому цей об'єкт набуває для людини особистісного сенсу, сприймається як індивідуально значущий. У свою чергу, сформованість ціннісного ставлення активізує спонукальні механізми взаємодії людини з ним.

Особливо актуальним питання розвитку ціннісного ставлення постає у професійній підготовці майбутніх учителів, у тому числі вчителів технологій, в яких засвоєння основ фахових знань та практичних умінь має відбуватися на тлі формування переконання у високій значимості педагогічної діяльності та забезпечення усвідомлення відповідальності за результати своєї праці. Причому в системі ціннісних ставлень чільне місце відводиться ставленню до фахових дисциплін, що виступає необхідною передумовою для забезпечення їх активності у процесі оволодіння педагогічною майстерністю, виявлення прагнення до постійного підвищення свого професіоналізму.

У визначенні ролі ціннісного ставлення майбутніх учителів технологій до вивчення фахових дисциплін ми керувалися ідеєю В. Мясичева, відповідно до якої в будь-якому ставленні можна виділити три основні аспекти:

- 1) когнітивний, який відображає результати пізнання людиною певного об'єкта;
- 2) емоційний, що включає її емоційні відгуки на цей об'єкт;
- 3) поведінковий, який проявляється в обранні особою певного способу поведінки чи діяльності [6].

У контексті визначеної проблеми когнітивний аспект пов'язаний з отриманням студентом певних знань стосовно змісту фахових дисциплін та їх зіставленням із власними інтересами, потребами, визначенні подальших напрямів у вдосконаленні цих знань. В емоційному компоненті знаходять відображення ті емоції, які відчують майбутні вчителі

майбутнього малюнка, при цьому визначали колір як-небудь або «... візьму ось цю фарбу, вона до мене ближче» (Оля К.) , «намалюю блакитним кольором, у мене є така чашка дома» (Ігор Д.).

Композиційне рішення декоративного малюнка зводилося лише до стереотипного перелічення того, що діти будуть малювати або, в кращому випадку, кількох деталей зображення предметів майбутнього узора згідно зразка, який був під рукою, але не тих елементів з предметів, які лежали на парті і які треба було малювати.

Прослухавши таке повідомлення, не можливо було точно зрозуміти, який малюнок, з яких елементів і яким чином намагався виконати школяр.

При плануванні своєї роботи, учні повторювали одні і тіж слова, які позначають частини об'єкта зображення. В своїх планах діти не відмічали, як вони будуть малювати, в якій послідовності, якими олівцями, якого кольору, як будуть чергуватися між собою предмети зображення. При цьому, нами було виявлено, що в більшості з планів школярів словесне описування предмету зображення не було зв'язане з узором, який намагалися малювати діти, тобто описування давалося ними хаотично, поза логічною системою, були відсутні суттєві і значущі ознаки предметів зображення майбутнього узора. Учні в свій план привносили інші ознаки і предмети зі свого найближчого оточення, що ніяк не було пов'язано з темою декоративного малюнка.

Описування об'єктів зображення покращувалось, коли на допомогу дітям приходив педагог і своїми запитаннями наводив їх на розуміння завдання. Тоді висловлювання учнів про об'єкт зображення становились більш повними і точними. Деякі з них робили нескладні висновки, встановлювали залежність між явищами, чого ми не спостерігали при самостійному описуванні декоративних малюнків.

Найбільшу складність для школярів представляв вибір послідовності виконання декоративного малюнка – узора. Як було вказано вище, їх розповіді складались з перелічування предметів зображення, що тільки приблизно відповідало етапам роботи і не відбивало послідовності дій малюнка – узора, а також його кольорового рішення.

Одержані дані також свідчать про недостатнє оволодіння учнями обох груп прийомами розумової діяльності при опануванні ними образотворчими завданнями, їх невмінням визначити композицію декоративного малюнка, виділяти його значимі частини і основні елементи узора, які складають роботу і розкривають її зміст, кольорове рішення малюнка і окремих його елементів, що в подальшому відбивається на якості виконаного учнями декоративного малюнку. В свою чергу неволодіння школярами образотворчими навичками в процесі роботи над узором, не сприяє розвитку

тематичного і декоративного малювання, а також в процесі ознайомлення з творами образотворчого мистецтва.

Однак, педагоги не завжди приділяють достатньо уваги реалізації завдань виховання і розвитку, формуванню в учнів допоміжної школи образотворчих навичок і зводять всю роботу на уроці лише до кінцевого результату – малюнка, причому різними засобами: обведенням трафарету (хоча без нього можна було б обійтися), копіюванням малюнків і відкритої допомозі з боку вчителя, коли він повністю малює за учня. Тому на перший план виступає саме формування у школярів образотворчих навичок, і обрана тема дослідження є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз літератури з досліджуваної проблеми показав, що в учнів молодших класів допоміжної школи наголошується недостатній рівень сформованості образотворчих умінь і навичок, а також недостатній рівень розвитку пізнавальних процесів, які задіяні на уроках образотворчого мистецтва. Це в свою чергу позначається на результатах їх учбової діяльності і утрудняє весь процес навчання предмету.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у визначенні основних напрямків як формування образотворчих навичок, так і активізація пізнавальної діяльності розумово відсталих школярів на уроках образотворчого мистецтва. Нас в першу чергу цікавили уроки декоративного малювання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для виявлення реального рівня сформованості образотворчих навичок в учнів з порушенням інтелекту при виконванні ними декоративного малюнка на уроках образотворчого мистецтва ми провели констатувальний етап дослідження, головною метою якого було встановити вихідну картину: якими образотворчими навичками володіють учні 2-го класу допоміжної школи і в якому стані вони знаходяться.

Проведене дослідження показало, що в учнів обох груп спостерігається (I серія експерименту – підготовча) бідність уявлень і фантазії під час побудови майбутньої декоративної роботи – узора, що позначилося в утрудненнях дітей у виборі як геометричної фігури, в якій повинен бути узор, так і його основних елементів. Особливих труднощів учні зазнавали у визначенні інтервалу чергування цих елементів між собою, не розуміючи, що це чергування повинно бути послідовним і ритмічним. Не могли школярі визначити й кольорове рішення свого

технологій у процесі засвоєння фахових дисциплін, сприйняття їх змісту як особистісної цінності. Поведінковий аспект зазначеного ставлення зумовлює виявлення студентами внутрішніх та зовнішніх зусиль щодо опанування зазначених дисциплін, виявлення саморефлексії на шляху професійного становлення.

Важливо відзначити, що процес формування в майбутніх учителів технологій ціннісного ставлення до фахових дисциплін передбачає дотримання таких основних вимог до змісту їх підготовки: її адекватність сучасним і перспективним темпам розвитку суспільства, науки й виробництва, забезпечення особистісного рівня оволодіння спеціальністю, виявлення та розвиток творчої індивідуальності майбутнього педагога, сприяння оволодінню ним системи загальнолюдських цінностей [3].

Цей процес також передбачає засвоєння студентами ідеї про те, що нове змістове наповнення уроків технологій вимагає від учителя озброєння учнів системою технологічних, технічних, економічних, естетичних, підприємницьких знань та умінь, формування в них прагнення до активної трудової діяльності, творчої самореалізації в галузі обслуговуючої праці. Не менш важливим аспектом успішного розв'язання визначеної проблеми є використання на заняттях з фахових дисциплін різноманітних активних і інтерактивних методів навчання, які дозволяють засвоювати необхідні знання та вміння в ситуаціях, максимально наближених до практичної роботи вчителя технологій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі вищевикладеного матеріалу зроблено висновок про те, що ціннісне ставлення майбутніх учителів технологій до вивчення фахових дисциплін відіграє важливу роль у їхньому професійному становленні. Це зумовлює необхідність забезпечення його цілеспрямованого формування у процесі здійснення навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах. Нами було зроблено припущення, що ця робота має здійснюватися за певними етапами. Так, перший із них є мотиваційно-смісловий етап, який спрямований на усвідомлення майбутніми вчителями значущості фахових дисциплін. Другим було визначено інформаційно-когнітивний етап, який пов'язаний з опануванням студентами теоретичних і практичних знань, необхідних для формування ціннісного ставлення до фахових дисциплін. Третім є емоційно-оцінний етап, який забезпечує позитивне емоційне забарвлення процесу їх опанування. Четвертим визначено поведінковий етап, який передбачає виявлення студентами ціннісного ставлення до фахових дисциплін у навчальній діяльності.

Для перевірки ефективності цих етапів було організовано відповідний експеримент, який триває дотепер. Проміжні результати цього експерименту свідчать про те, що під час його проведення у стані сформованості ціннісного ставлення студентів спостерігаються позитивні зміни, що виступає підставою для його продовження.

Література

1. Аришина Э. С. Формирование ценностного отношения у студентов вуза к профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 : Магнитогорск, 2004. – 179 с.
2. Буторина Т. С. Ценностное отношение будущего учителя к профессиональной деятельности как педагогическая проблема / Т. С. Буторина, З. А. Демченко // <http://www.emissia.org/offline/2006/1064.htm>.
3. Жигірь В. І. Зміст фахової підготовки вчителя обслуговуючої праці у вищому навчальному закладі: автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / В. І. Жигірь. – К., 2001. – 21 с.
4. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб : ОТООТК Петрополис, 1997. – 205 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Мясичев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясичев ; под. ред. А. А. Бодалева. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : Модэк, 1995. – 356 с.
7. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : пособ. / В. А. Слостенин, Г. И. Чижикова. – М.: Изд-й центр «Академия», 2003. – 192 с.

Л. Погорелова

*старший викладач кафедри хімічної технології неорганічних речовин
Української інженерно-педагогічної академії*

УДК 378.14 +004.023

ЕВРИСТИЧНІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ «ТЕХНОЛОГІЇ ВИРОБНИЦТВА ПРОДУКЦІЇ РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА»

У статті розглядається застосування ЕПОЗ під час організації евристичної діяльності на заняттях технології виробництва продукції ресторанного господарства. Підвищити рівень знань, вмінь та навичок майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю можна завдяки розробленій методиці з застосуванням ЕПОЗ.

Ключові слова: евристичні завдання, система, евристичні професійно-орієнтовані завдання, евристична діяльність.

I. Tatyanchikova

associate professor of department methods of the correction teaching SSPU

E. Manko

teacher department methods of the correction teaching SSPU

PARTICULARITIES GRAPHIC SKILL BESIDE PUPILS WITH BREACHES OF THE MENTAL DEVELOPMENT ON LESSON GRAPHIC ARTS

The article is dedicated to problem of the education pupils auxiliary school base graphic to activity, are revealed potential possibilities of the shaping beside them graphic skill on lesson graphic arts, is determined way of increasing to efficiency of the development pupils with breach of the intellect on lesson of the decorative drawing.

Key words: *system correctional-education of the work, graphic skills, lessons of the decorative drawing, graphic activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Образотворче мистецтво, як один з учбових предметів допоміжної школи має важливе значення для виховання і розвитку учнів з порушенням інтелекту. Заняття образотворчим мистецтвом озброює школярів основами наукових знань, сприяє пізнанню дітьми оточуючої дійсності і їх естетичному вихованню.

В процесі образотворчої діяльності у школярів розвиваються мислення, зорова пам'ять, творча уява, художні здібності, естетичні почуття і т. ін., що знаходить своє рішення при реалізації системи учбово-виховних завдань, які стоять перед предметом «образотворче мистецтво».

Таким чином, заняття малюванням сприяють всебічному розвитку дитини: розвивають і розумово, і естетично, допомагають пізнавати оточуючу дійсність, привчають поважно спостерігати і аналізувати форму предметів. Малювання розвиває пізнавальні процеси учнів, навчає їх мислити і відчувати.

В процесі образотворчої діяльності учні засвоюють цілу низку графічних умінь і навичок, вчать аналізувати предмети і явища навколишнього світу. Таким чином, учбовий малюнок служить ефективним засобом пізнання дійсності і одночасно допомагає розвитку і формуванню зорових сприйнять, уяви, просторових уявлень, пам'яті, відчуттів і інших психічних процесів.

На це вказують Т.С. Комарова, В.С. Кузін, Г.В. Лабунська, В.С.Мухіна, Н.П. Сакуліна, М.М. Ростовцев, О.О.Флеріна, К.В.Щербакова та інші. Розвиток пізнавальних процесів, особистості школяра відбувається в процесі образотворчої діяльності на уроках малювання з натури,

ДЕФЕКТОЛОГІЯ

І. Тат'яничкова*доцент кафедри методик корекційного навчання СДПУ***О. Манько***викладач кафедри методик корекційного навчання СДПУ*

УДК 376.1 – 056.36

**ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗОТВОРЧИХ НАВИЧОК В УЧНІВ З
ВАДАМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ НА УРОКАХ
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Стаття присвячена проблемі навчання учнів допоміжної школи основам образотворчої діяльності, виявлені потенційні можливості щодо формування в них образотворчих навичок на уроках образотворчого мистецтва, визначені шляхи підвищення ефективності розвитку учнів з порушенням інтелекту на уроках декоративного малювання.

Ключові слова: *система корекційно-виховної роботи, образотворчі навички, уроки декоративного малювання, образотворча діяльність.*

І. Тат'яничкова*доцент кафедри методик корекційного навчання СДПУ***Е. Манько***преподаватель кафедры методик коррекционного обучения СДПУ***ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ
С НАРУШЕНИЯМИ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

Статья посвящена проблеме обучения учащихся вспомогательной школы основам изобразительной деятельности, выявлены потенциальные возможности формирования у них изобразительных навыков на уроках изобразительного искусства, определены пути повышения эффективности развития учащихся с нарушением интеллекта на уроках декоративного рисования.

Ключевые слова: *система коррекционно-воспитательной работы, изобразительные навыки, уроки декоративного рисования, изобразительная деятельность.*

Л. Погорелова*старший преподаватель кафедры химической технологии неорганических веществ Украинской инженерно-педагогической академии***ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ
ЗАДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ
ПРОИЗВОДСТВА ПРОДУКЦИИ РЕСТОРАННОГО ХОЗЯЙСТВА**

В статье рассматривается применение ЭПОЗ при организации эвристической деятельности на занятиях технологии производства продукции ресторанного хозяйства. Повысить уровень знаний, умений и навыков будущих инженеров-педагогов пищевого профиля можно благодаря разработанной методике с применением ЭПОЗ.

Ключевые слова: *эвристические задания, система, эвристические профессионально-ориентированные задания, эвристическая деятельность.*

L. Pogorelova*lecturer of the department of Chemical Technology of Inorganics of Ukrainian Engineer-Pedagogical Academy***HEURISTIC PROFESSIONAL-ORIENTED TASKS AT THE LESSONS
OF «TECHNOLOGY OF PRODUCTION OF OUTPUT IN PUBLIC
CATERING»**

In the article the use of heuristic professional-oriented tasks during the organization of heuristic activity at the lessons of «Technology of production of output in public catering» is considered. Improve the knowledge and skills of future engineers-teachers of food profile can be due to developed method with the heuristic professional-oriented tasks.

Keywords: *heuristic tasks, system, heuristic professional-oriented tasks, heuristic activity.*

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

Перед науково-педагогічними працівниками вищої школи виникають питання вдосконалення змісту та технології освіти. Їх рішення забезпечується оновленням орієнтирів і принципів організації освітнього процесу, в результаті чого можуть бути створені моделі, які відповідають сучасним вимогам. Одним з напрямків поновлення освітнього процесу є впровадження іншого підходу до навчання - евристичного.

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

«Однією з головних рис сучасного спеціаліста, – як відмічає О. Матюшкін, – стає не просто великий обсяг професійних знань, навичок та умінь, але і здібність до творчого розв'язування професійних задач, тобто до нових винаходів та відкриттів» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття: Проблема реалізації евристичних ідей досліджувалася Я. Коменським, А. Дістервегом, Г. Амстронгом, В. Андрєєвим, О. Скафою, А. Хуторським, З. Слєпкань, Ю. Кулюткіним, К. Власенко, Т. Батяєвою та ін.

Значний внесок у розроблення теоретичних засад задачного підходу для методичних систем формування професійних умінь у майбутніх фахівців внесли В. Андрєєв, Г. Альтшуллер, Г. Балк, М. Балк, Г. Балл, Ю. Кулюткін, Л. Ларсон, А. Матюшкін, Ю. Палант, Д. Пойа, Я. Пономарев, В. Пушкін та ін.

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

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є визначення сутності поняття «евристичне професійно-орієнтоване завдання» та впровадження системи ЕПОЗ під час вивчення ТВПРГ для підвищення якості підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Організація мислення та управління евристичним мисленням – завдання важке, багатогранне. Будь-яке мислення за своїм змістом завжди є творчим, продуктивним у більшій або меншій мірі. Яке завгодно мислення, а тим більше евристичне, є пошуком і відкриттям нового, самостійним рухом до нових узагальнень. Усе це дає нам змогу стверджувати про необхідність дотримання закономірностей мислення для введення ЕПОЗ під час організації евристичної діяльності на заняттях ТВПРГ.

За визначенням А.В.Хуторського, евристичне завдання – це навчальне завдання, яке має на меті створення учнем особистого освітнього продукту з використанням евристичних способів і форм

10. Развитие ребенка / Х.Бл. – 9-ое изд. – СПб.: Питер, 2004.
11. Ройз С. Волшебная палочка для родителей. К.: Ника – центр, 2005.
12. Родинне виховання: Школа і сім'я – виховуємо разом.- К.: Вид. Дім „Шкільний світ”, 2007.- 104с.
13. Сухарева Л.С. Піклуємося разом. Робота з батьками дошкільників.- Х.:Вид. Група „Основа”: „Тріада +”, 2008.- 128с.
14. Свирська Л., Петрова Н. Взаємодія дорослих із дітьми раннього віку –К.: Ред. загальнопед. газ., 2004.- 128с.
15. Сухомлинський В.О. Вибр. тв.: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т.2.- С. 368-369
16. Целуйко В.М. Психология современной семьи: Кн. Для педагогов и
17. родите лей.- М.: Гуманіст. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
18. Широкова Г.А., Жадько Є.Г. Практикум детского психолога.- 2-е изд.- Ростов н/Д: Фенікс, 2005.
19. Ушинський К.Д. Вибр. Пед. тв.: У 2т. – К.: Рад.Шк., 1983. – Т.1. – С.192.
20. Юзефик Л.О., Кулина Н.М. – Тернопіль: Астом, 2002.

відчуттям щастя від того, що тебе хтось безмежно любить, турбується про тебе. І, можливо, дитину, а згодом і дорослу людину, від багатьох небажаних вчинків утримують саме ці світлі спогади, боязнь засмутити людину, яка наповнила її життя радістю. Дитина повинна зростати радісною і веселою.

Практика свідчить, що досягти високих результатів у вихованні дітей та корекції їхньої поведінки можна тільки спільними зусиллями педагогів-вихователів та сім'ї, адже сім'я – одна з найвеличніших цінностей, створених людством за період його існування. Жодна нація, жодне суспільство не обійшлося без сім'ї.

Сім'я – своєрідний центр формування особистості дитини, виховання її характеру, волі, громадянської свідомості. Любов і дружба, взаємна підтримка батька й матері є для дитини наочним прикладом.

Висновки. Благополучна сім'я міцна своїми внутрішніми зв'язками, високим рівнем координації. У такій сім'ї існують взаєморозуміння, взаємна повага між усіма її членами, здорова морально-психологічна атмосфера, спільність поглядів на різні сфери людського життя, врахування душевних переживань, інтересів кожного, психологічна взаємна підтримка, трудова співдружність, усвідомлення власної гідності, своєї значущості, взаємна довіра, доброта, чуйність, раціональні способи вирішення всіх сімейних проблем, розуміння завдань сімейного виховання та ін.

Биття дитячих сердець, радість нашого буття, благородний порив виявлення себе в творчості, наша любов, щастя людської відданості, творення нової людини, віра у власну непохитність і нездоланність у найважчі хвилини життя, радість подолання труднощів і свідомість власної мудрості – все це від батьків.

Література

1. Браун-Галковська Марія. Домашня психологія – Львів: Свічадо, 2005.
2. Гончаренко Т./ Робота психолога з батьками. – К.: Вид. Дім „Шкільний світ”, 2006. – 112 с.
3. Гилленрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - №., 1998.
4. Маркова Т.А. Детский сад и сім'я – М.: Просвещение, 1981.
5. Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога. – Х.: Вид. Група „Основа”, 2007. – 240 с.
6. Молодая сім'я в Україні: проблеми становлення та розвитку: тематична доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2002 року. – К., 2003.
7. Некрасова З., Некрасова Н. Перестаньте детей воспитывать – помогите им расти. – София, 2006.
8. Островская Л.Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника. М.: Просвещение, 1987.
9. Поточий В.Г. Консультування сім'ї: методичні поради для консультування батьків. – К.: ДЦССМ, 2003. – Ч.2.

діяльності [5]. Перша головна ознака евристичного завдання – його відкритість, тобто відсутність заздалегідь відомого результату його виконання. Тому інша назва евристичних завдань – відкриті завдання.

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

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

Четверта ознака – поєднання універсальної предметної основи завдання і унікального його розгляду учнем. Тобто в завданні пропонується розглянути спільний для всіх об'єкт (предмет), використовуючи індивідуальні (особистісні) особливості учня. В результаті забезпечується унікальність створюваного освітнього продукту – результату виконання евристичного завдання [5].

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

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

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

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

4. Технологічність завдання – закладений у завданні підхід, алгоритм або інструментарій його виконання. Забезпечення можливості вибору різних способів виконання завдання (відкритість завдання).

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

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

Під евристичною задачею, зазначає О.Скафа [4], розуміється задача, яка потребує самостійного формулювання способу її розв'язання, в процесі якої студент потрапляє в ситуацію виявлення своїх евристичних позицій. Система евристично-орієнтованих задач – це система евристичних задач в основі побудови якої лежать набори загальних та спеціальних евристик, і яка сприяє процесу управління формуванням евристичною діяльністю студентів.

Під професійно-орієнтованою задачею за К.Власенко розуміємо задачу, умова й вимоги якої визначають собою модель деякої ситуації, що виникає в професійній діяльності інженера [1].

Ми пропонуємо доповнити зміст навчання інженерів-педагогів курсу ТВПРГ системою ЕПОЗ. Під евристичним професійно-орієнтованим завданням розуміється таке навчальне завдання, умова й вимоги якого визначають собою модель деякої виробничої ситуації, що виникає в професійній діяльності інженера-педагога, а дослідження цієї ситуації здійснюється засобами евристичного навчання й сприяє формуванню евристичних умінь та професійному розвитку особистості фахівця.

Таким чином, система евристичних професійно-орієнтованих завдань – це система евристичних завдань, в основі побудови якої лежать набори загальних та спеціальних евристик, і яка сприяє процесу управління евристичним мисленням майбутніх інженерів-педагогів.

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

В процесі побудови методичної системи, яка реалізована в навчальному посібнику «*Евристичне навчання технологіям виробництва продукції ресторанного господарства*» ми врахували ці вимоги. Розглянемо евристичні професійно-орієнтовані завдання до теми «Технологія супів» [3].

З перших занять ТВПРГ необхідно починати орієнтувати майбутнього інженера-педагога на подолання особистісного опору евристичній діяльності та усвідомлення незадоволеністю процесом, результатом репродуктивної діяльності. Успішне застосування евристичної бесіди веде до нового «відкриття» та осмислення всіма студентами групи, що суп – це страва, яка складається з рідкої основи, а також гарніру з різноманітних продуктів. Але не всім студентам зрозуміло, навіщо запам'ятовувати такий великий асортимент супів, які пропонує викладач. Тому краще допомогти студентові «відкрити» різноманітні поняття самостійно і розпочати цей процес можна під час актуалізації *ситуації орієнтування* в поняттях і основних положеннях: рідка основа - бульйон, відвар, склад сировини, режим технологічного процесу, якість бульйону; щільна частина – гарнір, підготовка гарніру, проварювання гарніру в бульйоні; перетворення, які відбуваються; заправлення супів.

В процесі розв'язування ЕПОЗ студенти за допомогою евристичних питань шукають аналогію й користуються евристичними прийомами

дисгармонії і неправильного виховання спричиняє розвиток особистості дитини за психопатичним або невротичним типом.

Одна з найболючіших проблем нашого суспільства - покинуті діти. Усе, чим займається доросла людина, - здобуває освіту, дбає про їжу, одяг, працює на землі, вирощує овочі, фрукти, лікує, будує складні машини та багато іншого – це лише засоби для головного: продовжити рід людський, створити належні умови для успішного розв'язання цього завдання. Прикро, що не всі люди усвідомлюють необхідність підпорядковувати свої дії, вчинки цій провідній закономірності. Під впливом сучасних модних течій масової культури низького гатунку (краще називати це масовим безглуздя, масовим психозом, але аж ніяк не культурою) частина молодих людей починає втрачати почуття материнства, відповідальності за своє потомство, за продовження роду людського. Сумно чути повідомлення засобів інформації, що в одній з областей України впродовж року понад 60 жінок народили дітей і викинули їх на смітник. Спробуйте у квочки відібрати маленьке курчатко або у мавпи забрати її дитя. Тварини всіма силами боротимуться за своє потомство. У стаді мавп усі члени групи будуть захищати новонароджене дитя. Щоб відібрати його (а вченим заради експериментів доводиться вдаватись до таких дій), необхідно за допомогою снодійних препаратів приспати не певний час маму-мавпу. У цьому плані деякі люди стоять нижче тварин.

Говорячи про сімейне благополуччя, В. Сухомлинський зазначав, що в такій сім'ї батько і мати живуть у злагоді, між ними панують злагода, взаємна повага, почуттєва спорідненість, розуміння найтонших відтінків настрою один одного. При таких взаємостосунках між батьками у дитини утверджується віра в людську красу, душевний спокій, рівновагу. І цю дитячу віру варто берегти.

У дошкільному віці закладаються основи формування особистості дитини, вона засвоює найдоступніші правила та норми поведінки, у неї формуються моральні звички, складаються перші взаємини з оточенням – дорослими й однолітками. Благополучна сім'я міцна своїми внутрішніми зв'язками, високим рівнем координації. У такій сім'ї існують взаєморозуміння, взаємна повага між усіма її членами, здорова морально-психологічна атмосфера, спільність поглядів на різні сфери людського життя, врахування душевних переживань, інтересів кожного, психологічна взаємна підтримка, трудова співдружність, усвідомлення власної гідності, своєї значущості, взаємна довіра, доброта, чуйність, раціональні способи вирішення всіх сімейних проблем, розуміння завдань сімейного виховання та ін.

Один з ефективніших засобів впливу дорослих на дитину – любов, ласка й увага до неї близьких. Найсвітліші спогади дитинства пов'язані з

Навпаки, кожна хоче створити сім'ю, зберегти її, кожна «орієнтована на шлюб», але складається така сімейна ситуація, коли подальше проживання під одним дахом стає неможливим. Основними причинами розлучень дослідники найчастіше називають постійні конфлікти з будь-якого приводу, небажання партнера йти на поступки, надмірну вимогливість, невміння знайти спільну мову, порозумітися... Інколи подружжя не можуть навіть пояснити причину розриву, лише повторюють: «Мені з ним (із нею) незатишно!». На думку психологів, це - серйозний аргумент.

Розлучення має негативні наслідки – різні для тих, хто розлучається, для дітей і для суспільства.

Негативні наслідки розлучення для дітей набагато важчі порівняно з наслідками для самих батьків [7]. За даними щотижневика «Сім'я», 1 млн 100 тис. дітей залишаються без родини; 1 млн 185 тис. страждають психічними захворюваннями; 900 тис. підлітків щорічно затримуються за правопорушення і бродяжництво; 1904 дитини покінчили життя самогубством. І винні в цьому дорослі, які прирікають дітей на самотність, страждання і навіть смерть. Діти отримують психологічну травму, про яку часто батьки не замислюються. Неповна сім'я не може забезпечити повноцінної соціалізації дитини, тобто входження її в соціальне середовище ускладнюється і деформується.

У сімейних суперечках, сенс яких полягає в пошуку істини, мають перемагати всі. Найчастіше сперечаються з приводу виховання дітей. Практично неможливо знайти таку родину, де були б відсутні конфлікти між батьками і дітьми. Навіть у забезпечених родинах більш ніж у 30% випадків відзначаються конфліктні відносини (з погляду підлітка) з обома батьками.

Несправедливе, навіть деспотичне ставлення в сім'ї є однією з причин втечі дитини з дому. За даними Н.М. Ветрової, Д.І. Фельдштейна втеча дітей із дому в 60% випадків спричинена протестом проти несправедливого ставлення до них дорослих. Прорахунки у виховній роботі в сім'ї є однією з причин ранньої алкоголізації і наркоманізації. Встановлено, що більше ніж 90% сімей, в яких живуть підлітки, що вживають спиртні напої, є соціально нестійкими. Традиції пиття, які існують у сім'ї, стають об'єктом наслідування дитиною. При цьому хлопчики прагнуть бути схожими на батька, а дівчатка - на матір, тому, якщо батько - алкоголік, то поведінка матері не стає об'єктом наслідування для сина.

Спостереження за дітьми з аномальним розвитком і делінквентною поведінкою також підтверджує вирішальну роль виховних дій у формуванні характерологічних особливостей дитини, зокрема аномальних [1,2]. Тривалий згубний вплив сімейної

«експериментуй», «дій за аналогією». Для формування евристичних прийомів важливо, щоб оболонка понять, фактів не затуляла в очах студентів їх конкретного змісту, практичного значення. Тому добір завдань для початкового розв'язання треба здійснювати так, щоб студент бачив, що абстрактні поняття технології, теоретичні факти знаходять застосування на практиці.

ЕПОЗ розв'язуються з метою теоретичного узагальнення виконаної роботи наступними способами: 1) знайдені студентами факти класифікуються за заданими викладачем критеріями (асортимент, технологія); 2) з'ясовуються та досліджуються характеристики супів за рідкою основою і температурою реалізації; 3) формулюються питання і проблеми (спільності і відмінності).

Під час розв'язування ЕПОЗ ми можемо застосовувати метод гіпотез. Студентам пропонується сконструювати версії відповідей на поставлені в цих завданнях питання. За загальними прийомами приготування заправних супів складаються алгоритми солодких, молочних та холодних супів. Самостійна розробка алгоритму приготування супу базується на основі знань загальних правил приготування цієї групи супів. За наданими викладачем рецептурних інгредієнтів устанавлюється порядок закладання та обґрунтовується відповідь.

ЕПОЗ допоможуть викладачу актуалізувати *ситуацію пошуку* та дають змогу студентів «відкрити» деякі особливості, які впливатимуть на якість бульйонів, супів за допомогою прийомів: «моделлю умову», «формулюю еквівалентну проблему». Ці завдання необхідно не просто розв'язати, а й скласти аналогічні до них, але більш складні або узагальнити для різних випадків. Завдання вчать «розвивати задачу», під час захисту допоможуть «відкрити» студентам вагому різницю між показниками, хімічним складом бульйонів, зварених в аналогічних умовах з неоднакових частин туші.

Після того, як ЕПОЗ виконані, студенти (невеликими групами), захищають висунуту гіпотезу (незалежно від того правильна вона чи потребує переробки). Для того, щоб думка не була єдиною, однакове завдання можна запропонувати декільком групам, а після застосовуючи метод порівняння, заслухати версії різних студентів, порівнюючи їх з версіями підручника, викладача, науковців.

Під час розв'язування ЕПОЗ *ситуації перетворення* студенти вчаться застосовувати евристичні прийоми «дій за аналогією», «розвивай задачу», «експериментуй». В основі роботи – організація групової діяльності, що дозволяє створити атмосферу спільного творчого пошуку. Розвиваючи ЕПОЗ ситуації перетворення необхідно спочатку забезпечити

демонстрацію навчальної продукції студентів: версій, завдань, методів розв'язання тощо. Перед розв'язуванням ЕПОЗ ми завжди намагаємось дати студентові деякі поради, підказки або евристичні приписи.

При розв'язуванні ЕПОЗ *ситуації інтеграції* студент сам визначає свій ступінь готовності до цього етапу, етапу пошуку, складання і розв'язання ЕПОЗ різних видів. Він або продовжує розв'язувати завдання, запропоновані викладачем чи іншими студентами, або починає сам шукати, складати і розв'язувати завдання, виявляючи тим самим функції самореалізації, рефлексії і пошуку евристичної діяльності. При такому виді діяльності відбувається інтеграція раніше отриманих знань і умінь з тими, які відпрацьовуються в поточний момент, також відбувається повторення раніш вивчених тем. За рахунок подібної пізнавальної самодіяльності здійснюється задоволення пізнавальної потреби. ЕПОЗ ситуації інтеграції покажуть, як студенти навчилися застосовувати прийоми «розвитку завдання»: перетворення завдання; конструювання завдання, аналогічного даній, але більш складного; узагальнення завдання; конкретизація завдання.

Таким чином, евристичні професійно-орієнтовані завдання сприятимуть формуванню прийомів евристичної діяльності, яка лежить в основі професійної діяльності майбутнім інженерам-педагогам харчового профілю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку: Впровадження ЕПОЗ в процесі навчання ТВПРГ сприяє формуванню у студентів інженерно-педагогічних спеціальностей усвідомленої потреби у самостійному прагненні до професіоналізму, розвитку механізму самоорганізації розумової діяльності, створенню умов для самостійного набування знань, навичок та умінь, їх застосування на практиці, що є важливим в умовах сучасних тенденцій розвитку європейської освіти.

Література

1. Власенко К.В. Формування умінь і навичок студентів інженерних вищих навчальних закладів у процесі евристичної діяльності/ К.В.Власенко. Рідна школа. - 2005.- №.4- С.55-58.
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
3. Погорелова Л. В. Евристичне навчання технологіям виробництва продукції закладів ресторанного господарства. Навч. посібн. для викладачів, студентів харчових спеціальностей / Л. В. Погорелова – Харків: УПА, 2010. – 388 с.
4. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология. Монография // Е.И. Скафа. – Донецк: Изд. ДонНУ, 2004. – 439 с.

У дошкільному віці закладаються основи формування особистості дитини, вона засвоює найдоступніші правила та норми поведінки, у неї формуються моральні звички, складаються перші взаємини з оточенням – дорослими й однолітками. Благополучна сім'я міцна своїми внутрішніми зв'язками, високим рівнем координації. У такій сім'ї існують взаєморозуміння, взаємна повага між усіма її членами, здорова морально-психологічна атмосфера, спільність поглядів на різні сфери людського життя, врахування душевних переживань, інтересів кожного, психологічна взаємна підтримка, трудова співдружність, усвідомлення власної гідності, своєї значущості, взаємна довіра, доброта, чуйність, раціональні способи вирішення всіх сімейних проблем, розуміння завдань сімейного виховання та ін.

Один з ефективніших засобів впливу дорослих на дитину – любов, ласка й увага до неї близьких. Найсвітліші спогади дитинства пов'язані з відчуттям щастя від того, що тебе хтось безмежно любить, турбується про тебе. І, можливо, дитину, а згодом і дорослу людину, від багатьох небажаних вчинків утримують саме ці світлі спогади, боязнь засмутити людину, яка наповнила її життя радістю. Дитина повинна зростати радісною і веселою.

Практика свідчить, що досягти високих результатів у вихованні дітей та корекції їхньої поведінки можна тільки спільними зусиллями співробітників ДНЗ та сім'ї, адже сім'я – одна з найвеличніших цінностей, створених людством за період його існування. Жодна нація, жодне суспільство не обійшлося без сім'ї.

Сім'я – своєрідний центр формування особистості дитини, виховання її характеру, волі, громадянської свідомості. Любов і дружба, взаємна підтримка батька й матері є для дитини наочним прикладом.

Тільки від самого подружжя залежить благополуччя родини. На жаль, найчастіше молоде подружжя не вміє правильно спілкуватися не лише з дітьми, а й один з одним. У місті, де багато молоді - студентів, робітників, службовців, - пари створюються досить легко. Проте так само легко вони й розпадаються: кількість розлучень приблизно дорівнює кількості пошлюблених. Конфлікти в сім'ї виникають, як правило, через неправильну поведінку подружжя. Вони руйнують основи сімейних стосунків, оскільки з'являється неприязнь одне до одного, травмується психіка, замовчуються позитивні якості і перебільшуються недоліки, кохання зникає, а натомість з'являються стресові стани, почуття ненависті. Якщо все це стає нормою, над сім'єю нависає загроза розлучення. Статистика свідчить, що більшість розлучень відбувається за ініціативою жінок, хоча здавна вони вважалися берегинями сімейного вогнища. Це, звичайно не означає, що сучасна жінка не цінує свого сімейного стану.

По-третє, родина – це мала соціальна група, основний соціальний осередок суспільства. Особлива форма співдружності чоловіка і жінки для повноцінного відтворення наступного покоління.

Сучасна сім'я переживає складні часи (відчуження особистості, накопичення різноманітних негативних явищ у процесі її соціалізації тощо).

За результатами Всеукраїнського перепису населення 2001 року, чисельність української сім'ї в середньому становить 3,2 людини (дані Державного комітету статистики України – www.ukrcensus.gov.ua), вказується погіршення матеріального становища сімей, збільшення смертності серед населення і, зокрема, проблема зниження шлюбності й народжуваності в суспільстві. З моменту перепису населення у 1989 р. загальний коефіцієнт шлюбності скоротився на 28% (станом на 2002 р.) В останні 10-15 років спостерігається систематичне падіння абсолютних показників народжуваності і плідності, більшість молодих сімей обмежується народженням однієї дитини або залишаються бездітними. При цьому Україна знаходиться в перших рядах серед країн світу за кількістю абортів. У результаті народжуваність компенсує смертність лише наполовину.

Ще однією негативною тенденцією в українських сім'ях, за статистичними даними, є підвищення коефіцієнта нестабільності шлюбів. Так, у 2002 році на 100 укладених шлюбів припало 58 розлучень [6]. Як бачимо, більше ніж кожна друга зі створених сімей розпадається. Проблема розлучень є глобальною проблемою шлюбно-сімейних стосунків і набула «епідеміологічного» характеру. Якщо в 1913 році було 0,1 розлучень на 1000 людей, у 1940 – 1,1 розлучень, то в 2000 році – 4 розлучення.

І педагоги (К.Й.Щербакова, Г.І.Григоренко, А.І.Кузьмінський) і психологи (В.П.Левкович, В.А.Сисенко, С.Кратохвіл, Т.М. Трапезникова) не раз порушували питання про кризу інституту родини, пророкували навіть її зникнення в майбутньому. Змінилася структура родини як малої соціальної групи: родини зменшилися, з'явилося чимало родин, що сформувалися після повторного шлюбу, неповних родин. Але шлюб, як і колись, має високий престиж, люди не хочуть жити самотньо. Однак важливою залишається виховна функція родини, однією з основних є і рекреаційна функція родини, тобто взаємодопомога, підтримка здоров'я, організація відпочинку і дозвілля. Не змінюється одна з основних функцій родини - репродуктивна, тобто функція продовження роду. Відтак ніщо і ніхто не може замінити функцій родини.

5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя //А.В.Хуторской.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320с.

Г. Пономарьова

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

УДК 371.13

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІОГРАМИ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовується необхідність поєднання традицій та інновацій у вищій школі, розглядається зміст сучасної педагогічної професіограми викладача.

Автор визначає основні завдання формування ціннісного відношення до професії педагога. У рамках реалізації даних завдань та з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу визначено форми та методи стимулювання педагогічного зростання, а саме педагогічна експертиза та професіограма.

Ключові слова: інновації, вища школа, професіограма, педагогічна експертиза, інноваційний процес.

Г. Пономарева

Харьковский гуманитарно-педагогический институт

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИОГРАММЫ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обосновывается необходимость сочетания традиций и инноваций в высшей школе, рассматривается содержание современной педагогической профессиограммы преподавателя.

Автор определяет основные задачи формирования ценностного отношения к профессии педагога. В рамках реализации данных задач и с учетом личностно-ориентированного подхода определены формы и методы стимулирования педагогического роста, а именно педагогическая экспертиза и профессиограмма.

Ключевые слова: инновации, высшая школа, профессиограмма, педагогическая экспертиза, инновационный процесс.

G. Ponomareva

**FORMATION OF PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS:
TRADITIONS AND INNOVATIONS OF HIGHER EDUCATION**

In the article analyzes the need to combine tradition and innovation in higher education, is considered the content of modern pedagogical characteristics teacher.

The author defines the main task of forming valuable attitude to the teaching profession. In implementing these objectives, taking into account student-centered approach, defines the forms and methods of stimulating growth in teaching - pedagogical expertise and pedagogical characteristics.

Keywords: *innovation, Graduate School, pedagogical characteristics, pedagogical expertise, the innovation process.*

Постановка проблеми. В останній редакції Закону України “Про освіту”, в національній програмі “Освіта (Україна XXI століття)” визначено напрямок розвитку національної системи освіти в Україні, спрямований на підвищення інтелектуального потенціалу нації, на виховання творчої особистості, здатної до активної участі в розбудові української держави. Тому саме зараз, як ніколи, сім'я, школа, громадськість мають бути зацікавлені та нести відповідальність за створення максимально сприятливих умов для розвитку природних задатків дітей, на що звертав увагу ще К.Д. Ушинський.

Оновлення всіх сфер життя суспільства, прагнення використовувати новітні технології для забезпечення високої ефективності виробництва та найбільш повного розвитку творчого потенціалу суспільства ставить перед загальноосвітньою школою нові навчальні та виховні завдання. Необхідно, щоб навчання формувало новий тип мислення, новий стиль діяльності, орієнтований на більш ефективно розв'язання виробничих, соціальних, культурних та інших проблем.

Сучасні реалії вимагають переходу до нової стратегії розвитку суспільства на основі знань і високоефективних технологій. У цих умовах однією з найважливіших постає проблема підготовки педагога.

Людина жодної спеціальності не може заподіяти більшого зла, ніж непідготовлений вчитель або такий, що не вміє творчо підійти до поєднання традиційних та інноваційних технологій у професійній діяльності. Випадкових людей не можна готувати до викладацької роботи. З боку суспільства безвідповідально давати такому вчителю можливість працювати, тому, на наш погляд, необхідно починати педагогічну профорієнтацію ще в школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 70-80-х роках у дослідженнях О.А. Абдулліної, А.Г. Асєєва, А.А.Бодалева,

Першими вихователями дитини є батьки. Щоб їхня діяльність була успішною, вона має спиратися на наукові засади процесу виховання. Видатний філософ Г.С.Сковорода, педагоги-класики К.Д.Ушинський, М.П.Дубінін, сучасні педагоги-практики Ю.П.Азаров, К.Й.Щербакова, Г.І.Григоренко, А.І.Кузьмінський, В.Л.Омеляненко розглядали проблему виховання особистості дитини в родинному середовищі.

«Мистецтво виховання, - зауважував К.Д. Ушинський, має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою – і тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично чи практично. Майже всі визначають, що виховання вимагає терпіння; дехто вважає, що для цього потрібні природжена здібність і вміння, тобто навичка; але мало хто прийшов до переконання, що, крім терпіння, вродженої здібності і навички, потрібні ще спеціальні знання.» [17]

Метою нашого дослідження є аналіз сучасного стану української сім'ї, визначення основних напрямків педагогічної культури батьків як основи у формуванні особистості дитини дошкільного віку, визначення форм впливу на дитину та негативних наслідків розлучень для психічного здоров'я дітей.

Виклад основного матеріалу. Відомий український педагог

В.О. Сухомлинський наполягав (і сам наполегливо працював над цим), аби навчальні заклади, педагогічні колективи спільно з родинами готували юнаків і дівчат, щоб вони були гарними батьками. Від цього залежить щастя кожного з них, добробут родин, благополуччя суспільства загалом. В батьківстві і материнстві – найскладніша трудова мудрість. Це праця, праця і ще тисячу разів праця [14].

Сім'я, увібравши в себе історичний досвід всіх попередніх поколінь, завжди була і залишається осередком збереження духовних і культурних традицій нації. Українці – талановита, працелюбна, духовно багата нація. Ці високі якості закладаються саме в сім'ї. В сім'ї дитина отримує перші уроки любові до батька-матері, до своєї Батьківщини. В сім'ї вона набирає сил і натхнення, які допомагають їй впродовж всього життя долати життєві труднощі, досягати вершин та виборювати перемоги.

Що таке родина сьогодні? По-перше, родина – це соціально-правовий інститут, що перебуває під захистом держави. Штамп у паспорті, спільна особиста власність, право на спадкування тощо.

По-друге, родина – це соціально-культурний інститут. Вона створена для дуже важливої потреби людини в самоствердженні, тобто в повазі з боку оточуючих.

сознательности. Любовь и дружба, взаимоподдержка отца и матери является для ребенка наглядным примером.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, педагогическая культура конфликт, кризис института семьи

L. Savchenko

Post-graduate department of psychology of Kharkiv National Pedagogical University named Gregory Pans, lecturer in the theory is the method of preschool education Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Institute

J. Tabachnik

Lecturer of the Department of Elementary Education is the method of Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Institute

PEDAGOGICAL CULTURE OF THE MODERN FAMILY - BASIS OF THE FORMATION OF PERSONALITY IN PRE-SCHOOL CHILD

The article explains the need to improve the pedagogical culture of the modern family, the perception of development and strengthening of the modern family, teaching parents child-rearing healthy and mentally developed. According to the authors family - a center of formation of the child's personality, upbringing of his character, civic consciousness. Love and friendship, mutual support the father and mother is a good example for your child.

Key words: family, family education, pedagogical culture conflict, the crisis of the family

Постановка проблеми. Завдяки загальним позитивним тенденціям суспільного розвитку сьогодні дошкільні навчальні заклади зорієнтовані на нові пріоритети: особистісна спрямованість (не лише на дитину, а й на педагога, батьків), відкритість змісту, форм, методів роботи тощо. Отже, сучасний дошкільний заклад має дедалі більше повертатися обличчям до кожної родини, дбаючи про забезпечення права дітей на здобуття дошкільної освіти, створення кожному малюкові рівних з його однолітками стартових умов для подальшого навчання у школі, успішного особистісного зростання.

Факти свідчать про дуже низький рівень педагогічної культури більшості сучасних сімей. Тому одним із важливих завдань дошкільного навчального закладу є сприяння розвитку і зміцненню сучасних родин, навчання батьків того, як виховати дитину здоровою та психічно і фізично розвиненою, як правильно підготувати її до життя в суспільстві, як розвинути її творчі здібності.

Аналіз останніх досліджень. Людина – найдивовижніше й найскладніше творіння природи. Головна професія всіх, хто спілкується з людьми будь-якого віку, - бути педагогом, вихователем у широкому розумінні цього слова.

Ф.Н. Гоноболіна, Є.А. Грішина, С.С. Єрмакова, В.І. Лозової та інших обґрунтований аксіологічний підхід до проблеми педагогічної професіографії, розмежовані поняття "кваліфікаційна характеристика", "модель особистості", "педагогічна професіограма", визначені базові й інтеграційні властивості та якості педагогічної діяльності. Ряд дослідників (А.М.Алексюк, В.П.Безпалько, В.В. Ільїн, Т.С. Полякова, Ю.К. Чабанський та інші) виявили системоутворюючі компоненти педагогічної діяльності, уточнили такі її характеристики, як "педагогічні уміння" та "педагогічні ускладнення". За результатами дослідження В.А. Сластеніна й О.А. Абдулліної, професіограма включає: 1) властивості та характеристики, що визначають професійно-педагогічну й пізнавальну спрямованість особистості; 2) вимоги до її психолого-педагогічної підготовки; 3) об'єм і склад спеціальної підготовки; 4) зміст методичної підготовки за фахом.

Окремі проблеми педагогічної експертизи освітньої установи та самооцінки якості педагогічної діяльності вивчалися М.Б. Євтухом, В.І. Звереву, С.Т. Золотухіною, Г.С. Молчановим, П.І. Піскуновим, К.М. Ушаковим, Л.М. Фрідманом та ін.

Мета статті – обґрунтувати необхідність поєднання традицій та інновацій у вищій школі, вивчити сучасну педагогічну професіограму викладача.

Виклад основного матеріалу. Орієнтація школярів на педагогічну професію має на меті спочатку детальне ознайомлення зі змістом вчительської діяльності, а потім формування в них необхідних особистих якостей, без яких праця педагога неможлива, іншими словами, не відповідає суспільним очікуванням. Виховання професійних якостей необхідно починати з вироблення професійної самосвідомості, і тут, на наш погляд, необхідне поєднання традицій та інновацій.

Під традиційністю (від лат. *traditio* – передача, оповідання) прийнято розуміти, звичаї, порядки, правила поведінки, перекази, що історично склалися й передаються з покоління в покоління; іншими словами, традиція – це порядок, який одвіку звичний, такий, що зберігся від давнини й існує завдяки прийнятим цінностям. Традиційність – явище стійке й необхідне, воно дає сенс багатьом особистим і суспільним діям, зберігає стійкість системи й надає звичності нашим поглядам [6]. У системі освіти традиційно наявний стійкий і значущий компонент культури, який передається за допомогою механізму спадкоємності. В освіті традиційність є системоутворюючим елементом людського суспільства, яка забезпечує зв'язок принципів, форм і методів взаємодії тих, хто вчить, з тими, хто навчається. Аудиторія, лекція, семінар – все це

прояви традиціоналізму вищої освіти. Чим ширша основа освітнього трикутника, тим надійніша, стійкіша традиційна вища школа. Цим і знамениті класичні Кембриджський, Гарвардський, Сорбонський, Московський, Київський університети.

Традиційна система навчання у ВНЗ формувалася лекціями видатних учених, зокрема Еммануїла Канта, Макса Вебера, Павла Флоренського, Джона Дьюї та їх послідовників. Класична схема навчальної діяльності у ВНЗ включала лекцію, засновану не на викладанні точки зору одного (навіть найбільш заслуженого) видатного ученого, а на аналізі праць плеяди учених і творчості викладача. З античних часів в освіті акцент ставився на отримання якісних знань, коли людина розбиралася в усьому і судила про все на основі загальної культури.

З часом інновація трансформується в традицію. Доробок у науку Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, В.А. Сухомлинського, В.Ф. Шаталіна, Ш.О. Амонашвілі та інших педагогів-новаторів, є вже каноном педагогіки. Те, що предстали наприкінці 70-х років ХХ ст. професор І.А. Зязюн з односторонніми в полтавському педінституті як інноваційний розвиток педагогічної майстерності, сьогодні вже можна віднести до класики, традицій. Кожен навчальний заклад має свій допустимий рівень готовності до інновації, який виявляється не в різкому зростанні напруженості, а в її трансформації в нову впорядкованість.

У сучасних соціокультурних умовах важливе усвідомлення студентом норм, правил і моделі вибраної ним професії.

Процес розвитку ціннісно-сислового відношення до професійно-педагогічної діяльності ми розглядаємо як відношення:

- до зовнішнього світу і педагогічної реальності;
- до себе як до особистості;
- до себе як до майбутнього педагога;
- до свого майбутнього.

Інтеграція понять "майбутній педагог", "майбутня професійна діяльність" обумовлює саморозвиток особистості.

Розглядаючи проблему ціннісного відношення студентів до професійної діяльності, ми виходимо з того, що сьогодні відбуваються глибокі зміни в усіх сферах суспільства. Проблема цінностей завжди актуальна і в теоретичному, і в практичному сенсі, оскільки виховання людини є формування в його свідомості системи дійсних цінностей, що особливо актуально в епоху «переоцінки цінностей».

Проблема цінностей – це значною мірою проблема відношення суб'єкта (індивідуального або сукупного) до об'єктивних матеріальних і

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Л. Савченко

аспірант кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

І. Табачник

викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОЇ СІМ'Ї – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті доведено необхідність підвищення педагогічної культури сучасної сім'ї, сприяння розвитку і зміцненню сучасних родин, навчання батьків того, як виховати дитину здоровою та психічно і фізично розвиненою. На думку авторів сім'я – своєрідний центр формування особистості дитини, виховання її характеру, волі, громадянської свідомості. Любов і дружба, взаємна підтримка батька й матері є для дитини наочним прикладом.

Ключові слова: сім'я, сімейно-родинне виховання, педагогічна культура, конфлікти, розлучення, криза інституту родини

Л. Савченко

аспірант кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, преподаватель кафедры теории та методики дошкольного образования Харьковского гуманитарно-педагогического института

И. Табачник

преподаватель кафедры теории та методики дошкольного образования Харьковского гуманитарно-педагогического института

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается необходимость повышения педагогической культуры современной семьи, восприятие развития и укрепления современных семей, обучение родителей воспитанию ребенка здоровым и психически развитым. По мнению авторов семья – своеобразный центр формирования личности ребенка, воспитание его характера, гражданской

саморозвитку; створення рефлексивного середовища, що сприяє активізації всіх сторін особистості учасників за рахунок співтворчості, відмови від прямого навчального впливу з боку ведучого.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Досвід показує, що застосування педагогічного тренінгу допомагає викладачеві адаптувати студентів до практичної діяльності, навчити їх правильно спілкуватися зі своїми вихованцями, показати різнобічність педагогічного процесу. Тренінгові вправи допомагають розвивати у студентів педагогічні здібності та вміння оволодіння таким складним видом діяльності, як діяльність вихователя. Впровадження тренінгових вправ на заняттях допомагає практично відтворити професійні вміння педагога, що неможливо під час звичайних практично-семінарських занять.

Педагогічний тренінг допомагає студентам засвоїти особливості парної і групової форм роботи. У парі вони відпрацьовують вправи з передаванням і оволодінням інформацією. Робота у групах активізує студентів, збільшує результативність їхньої діяльності. Отже, майбутні вихователі можуть, оперуючи конкретним матеріалом своєї дисципліни, застосовувати ці вправи на заняттях спочатку в аудиторних умовах, а потім і на практиці.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці питань організації тренінгів які допоможуть вирішувати питання профілактики і корекції синдрому емоційного вигорання педагогів. Розробці комплексу вправ для подолання стресових чинників різної спрямованості.

Література

1. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов Л., 1985. 342 с.
2. Кан-Калик В. А. Тренинг профессионально-педагогического общения : метод. рекомендации / В. А. Кан-Калик. – М. : Мол. гвардия, 1990. – 96 с.
3. Макшанов С.И. Психогимнастика в тренинге / С.И. Макшанов СПб, 1993. – 237 с.
4. Психогимнастика в тренинге /Под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб., 1999. 256 с.
5. Ситников А.П. Акмеологический тренинг. Теория. Методика, Психотехнологии. / А. П. Ситников. – М., 1996 – 56 с.

духовних результатів людської праці. Поняття "цінності" в цьому сенсі включає оцінку суб'єктом суспільних явищ, їх об'єктивного значення в певних історичних умовах.

Цінність є єдністю об'єктивного і суб'єктивного, абсолютного і відносного, минулого, сьогодення і майбутнього. У її змісті підкреслюється, що потрібно, корисно, важливо і необхідно для подальшого розвитку людини.

У дослідженнях сучасних філософів (О.Г. Білоруса, Л.П. Буєва, М.С. Кагана, Ю.В. Кам'янської, В.Н. Сагатовського, В.Г. Табачковського, В.П. Тугаринова, В.І. Шинкарука, О.І. Сценка та інших) вивчається категоріальний апарат сучасної теорії цінностей. Він включає такі поняття, як "цінність", "ціннісне відношення", "оцінка", "ціннісні орієнтації". Філософи стверджують, що наукова необхідність у цій категорії виникає тоді, коли постає питання про особистість і те, що її оточує у матеріальній та духовній сферах, а ширше – про співвідношення діяльності суб'єкта і тих об'єктивних умов, в яких він діє.

Вирішуючи проблему суб'єкт-об'єкт, можна йти від другого до першого, і, навпаки, – від першого до другого. Рух від об'єкта до суб'єкта означає розгляд суб'єктивного як віддзеркалення об'єктивного, а як критерій правильності цього віддзеркалення виступає ступінь його відповідності відображуваному. При русі ж від суб'єкта до об'єкта на передній план виходить уже не саме віддзеркалення, а реакція суб'єкта на відображуване, а відтак і ступінь відповідності об'єкта потребам і цілям суб'єкта. Відповідно, ми можемо говорити про науковий і ціннісний підходи до формування педагогічної професіограми.

Система цінностей, що характеризує систему даного суспільства або певне культурне середовище, є результатом тієї духовної роботи, яка здійснюється всім суспільством. А. Маслоу [1] трактує цінність як виборчий принцип, властивий всякій живій істоті. У сучасної людини існує три рівні цінностей: "цінності загальні для всіх здорових людей", оскільки вони породжуються фундаментальними потребами організму; "цінності певних груп"; "цінності специфічних індивідів". Виходячи з цього, можна сказати, що цінність виявляється виборчою установкою, похідною від потреб суспільства.

Якісна реалізація формування позитивного відношення до педагогічної професії припускає постановку відповідних цілей: підвищення престижності й авторитету педагога в сучасному світі, підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних працівників, створення умов для формування ціннісного відношення до професії,

впровадження інноваційних підходів і продумана їх інтеграція з традиційними системами освіти.

Новації можуть бути різні: абсолютні, коли відсутні аналоги, прототипи форм, методик; умовні, коли є різні поєднання нових і відомих елементів; і псевдонові, коли робиться щось інакше, ніж у інших, або копіюється те, що просто невідоме широкому колу [3].

Інноваційний процес має складну поліструктурну будову зі своєю ієрархією: діяльнісна структура (з компонентами мотивів, цілей, завдань, форм, методів, результатів), суб'єктна (педагоги, учені, експерти, працівники органів освіти), рівнева (міський, районний, державний), змістовна (створення освітнього продукту), управлінська (планування, організація, керівництво, контроль) і організаційна структура (діагностика, практичний етап, узагальнюючий) [2]. Аналізуючи проведену роботу щодо пошуку інноваційних методів у ВНЗ, слід відповісти на питання: яка з названих структур більш-менш розроблена?

Розвиток креативності, творчості є однією зі складових інноваційної освіти. Розвиток продуктивного мислення – генерація безлічі незвичайних ідей або їх розвитку і поглиблення; розвиток прогнозування – прогноз можливих подій, який спирається на передбачення причинно-наслідкових зв'язків, ухвалення рішень, їх вибір з альтернатив, зважування остаточних рішень – все це сприяє прояву креативності, яка необхідна викладачу та студентові.

Таким чином, виходячи з цілей, які ми хочемо досягти при формуванні ціннісного відношення до педагогічної професії, можна визначити такі основні завдання формування ціннісного відношення до професії педагога:

1. Розробка і впровадження механізмів формування ціннісного відношення до педагогічної професії.
2. Орієнтація на особистість учителя.
3. Формування ефективної системи залучення кадрів.
4. Адаптація молодих фахівців.
5. Формування багаторівневої системи підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів.

У рамках реалізації даних завдань, з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу важливу роль покликані зіграти такі форми і методи стимулювання педагогічного зростання, як педагогічна експертиза і професіограма.

Педагогічна експертиза – процес вдосконалення та розвитку творчого потенціалу викладача; його компетентність і майстерність повинні формуватися відповідно до його прагнень, інтересів, потреб та

підтримка інноваційних педагогічних навичок, спостереження за своєю поведінкою, за діями інших студентів і педагогів; рішення інсценованих завдань з різних ситуацій викладання навчального предмета; відпрацювання дій у певних обставинах; тренування прийомів: привертання уваги дітей, підвищення інтересу до предмету, що вивчається, запам'ятовування навчального матеріалу, активної роботи на занятті;

підвищення культури викладання: вивчення педагогічних понять – такт, дисципліна спілкування, етикет і способів включення цих понять у власний стиль взаємодії з дітьми дошкільного віку.

Отже, на нашу думку, одним з етапів забезпечення технології формування професійної компетентності є організація серії навчальних і розвивальних програм тренінгу для досягнення стійких змін у поведінці майбутнього вихователя. Послідовність програми педагогічного тренінгу передбачає організацію тренінгу особистісного розвитку, тренінгу креативності та тренінгу професійного спрямування.

Тренінг особистісного розвитку спрямовується на формування у студентів навичок спілкування, обговорення проблем взаємодії з іншими людьми (як дорослими, так і ровесниками) для запобігання міжособистісних конфліктів.

В процесі організації тренінгових занять викладач вирішує такі завдання: виявлення і подолання труднощів, що з різних причин відчувають студенти першого курсу у спілкуванні з педагогами, батьками, іншими дорослими, однолітками; привчання студентів до спілкування, яке запобігає виникненню конфліктних ситуацій; запобігання моральним переживанням, душевному дискомфорту студентів під час адаптації у навчальному закладі; створення установки на особистісний розвиток.

Метою *тренінгу креативності* є створення розвивального середовища, яке спонукає студентів до проявів творчого мислення і поведінки.

Основними завданнями, що вирішуються під час проведення тренінгових вправ є такі: сформувати готовність студентів до саморозвитку; сприяти створенню проєкції на досягнення професійного «акме»; привчити до проявів ініціативи у прийнятті рішень щодо переосмислення власних можливостей, вирішення творчих завдань.

Тренінг професійного спрямування скеровує увагу студентів на процес професійного самовдосконалення, вирішення внутрішньоособистісних конфліктів, суперечностей; забезпечує формування практичних навичок саморозвитку у навчальній діяльності та вирішує такі завдання: розкриття особливості педагогічної взаємодії, змісту поняття "професійна компетентність"; актуалізація потреб учасників в особистісному

Виклад основного матеріалу. Характерною рисою педагогів вищого рівня професіоналізму і як його показника професійної компетентності є особлива, глибоко усвідомлена потреба в самовдосконаленні, задоволеність педагога співпрацею з дітьми (студентами), контактність педагогів і дітей, інтерес до професії та до досягнення більш високих вершин професійного "акме". Нестандартне вирішення професійних завдань, розширення меж професійної діяльності дає можливість переходити майбутньому педагогу на більш високі щаблі творчості (Н. Кузьміна, М. Кухарев, А. Линенко, В. Сагада та інші).

В процесі організації тренінгових занять вирішуються основні завдання формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, а саме: підвищення самооцінки студентів; формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів; формування умінь побудови позитивних взаємовідносин з педагогами, дітьми, батькам, ровесниками; допомога у розумінні особливості поведінки в конфліктній ситуації, управлінні власним емоційним станом; створення гармонійних відносин з навколишніми людьми; формування умінь переводити конфлікт в конструктивний діалог; створення умов для усвідомлення власної стратегії поведінки в конфліктній ситуації, виявлення причин виникнення конфліктних ситуацій; формування навичок управління педагогічним спілкуванням в процесі професійно-педагогічних ситуацій.

Педагогічний тренінг ми визначаємо як засіб впливу на особистість педагога, орієнтований на застосування активних методів групової педагогічної діяльності з метою розвитку професійної компетентності, формування навичок конструктивної поведінки, відпрацювання системи вправ (організаторських, комунікативних, гностичних, перцептивних та ін.).

Мета педагогічного тренінгу: формування у студентів знань, умінь і навичок організації різних видів педагогічної діяльності; відпрацювання партнерських умінь в ситуаціях навчальної взаємодії; виховання особистісного ставлення до складових майстерності педагога.

Застосування в освітньому процесі педагогічного тренінгу сприяє вирішенню проблем у формуванні професійної компетентності вихователя за такими напрямками:

аналіз соціально-психологічної ситуації в інституті і системи підготовки майбутніх вихователів, розвиток упевненості в собі і комунікативне тренування;

формування навичок довірливої уваги, спостережливості, забезпечення м'язової свободи; вироблення умінь природного поводження у дитячому колективі, іншому публічному місці, емоційно доцільної поведінки;

індивідуального стилю роботи. Відтак особливого значення набуває проблема експертної самооцінки педагога в умовах реалізації технологій особистісно-орієнтованої освіти. Педагогічна експертиза в сучасній науці визначається як сукупність процедур, необхідних для отримання колективної думки у формі експертної думки про педагогічний об'єкт (явища, процеси) [4]. При цьому цілісна технологія оцінки освітньої установи повинна складатися із системи оцінювання діяльності педагогів-професіоналів у реальних умовах. Це припускає самооцінку за допомогою об'єктивних і ефективних методик діагностики професійного потенціалу за широким і системним комплексом показників.

У реальній практиці педагогічна експертиза набула найбільшого поширення з уведенням категорійності педагогів упродовж атестації. Так, наприклад, на діаграмі представлена атестація викладачів Педагогічного коледжу Харківського гуманітарно-педагогічного інституту в 2009-2010 н.р. (рис.1).

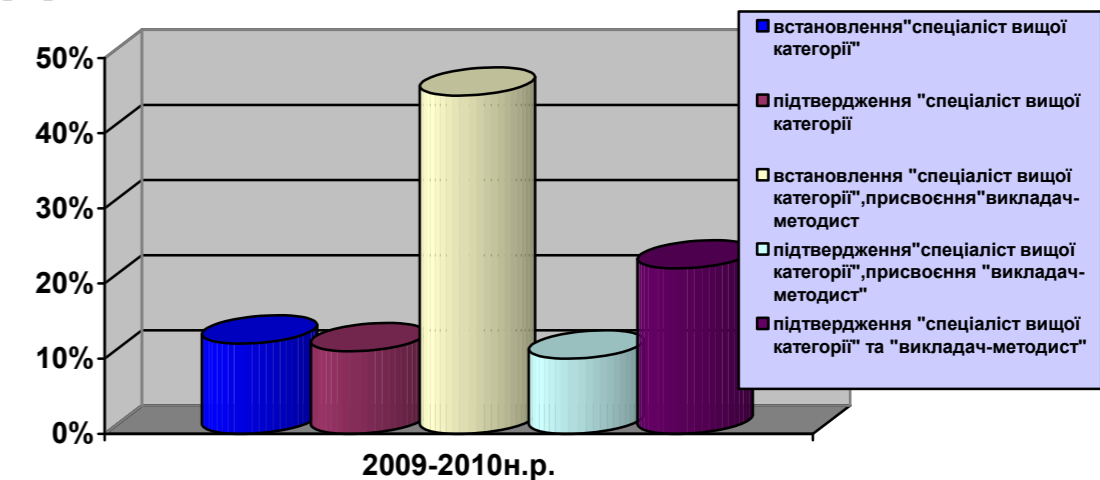


Рис.1. Результати проходження атестації

Розгляд професіографного підходу показує, що під професіограмою більшість дослідників має на увазі не тільки те, що пов'язане із професійною діяльністю, а й усі вимоги, що ставляться професією до людини. Так, В.М. Шуман, даючи змістовну характеристику професіограми, основний акцент робить на професійно важливі якості особистості, розглядаючи їх як основну характеристику професіограм [5]. В.А. Сластенін вважає, що професіограма повинна відбивати:

- 1) властивості та характеристики, що визначають ідейну, професійно-педагогічну й пізнавальну спрямованість особистості вчителя;
- 2) вимоги до його психолого-педагогічної підготовки;
- 3) об'єм і склад соціальної підготовки;
- 4) зміст методичної підготовки за фахом [3].

Висновки. Для системи освіти, що постійно розвивається, характерне постійне прагнення до змін. Якщо нововведення виправдовує себе, то повинна проявлятися його ефективність, тобто вплив реалізованого потенціалу на різні параметри освітньої системи: розробка нових технологій ведення лекцій, семінарів, розгалуження мотиваційної сфери до навчання у студентів, розвиток креативності викладача і студента.

Література

1. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу [отв. ред С.Н. Иващенко; пер О.О. Чистяков]. – М.: Рефл-бук: Ваклер, 1997. – 300 с.
2. Сагатовский В.Н. Основы систематизации всеобщих категорий / В.Н. Сагатовский. – Томск: Издательство Томского университета, 1973. – 431 с.
3. Сластенин В.А., Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 212 с.
4. Учитель, которого ждуть: из опыта Полтавского пединститута им. В.Г. Короленко / под ред. И.А. Зязюна. – М.: Педагогика, 1988. – 152 с.
5. Фурсенко А. О реализации национальных проектов в области образования / А. Фурсенко // Alma mater. – 2006. – № 1. – С. 43.
6. Шуман В.М. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов / В.М. Шуман // Советская педагогика. – 1973. – № 3. – С. 75-84.

А. Посторонко

кандидат технічних наук, доцент кафедри хімічної технології неорганічних речовин Української інженерно-педагогічної академії

УДК 378.147

КОМПЕТЕНТНОСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ – ТЕХНОЛОГІВ ХІМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Стаття присвячена психолого-педагогічним аспектам компетентного підходу до підготовки інженерів – технологів хімічного профілю. Наведені шляхи розвитку компетентносних якостей інженера-технолога.

Ключові слова: компетентність, підхід, підготовка, інженер-технолог, зміст навчання, професійність.

А. Посторонко

кандидат технических наук, доцент кафедры химической технологии неорганических веществ Украинской инженерно-педагогической академии

КОМПЕТЕНТНОСНИЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ - ТЕХНОЛОГОВ ХИМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

навчальних закладів, дають можливість виділити декілька підходів до поняття "професійна компетентність". Майже в усіх сучасних дослідженнях розуміння професійної компетентності педагога пов'язується з набуттям людиною знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, Л. Карпова, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Синенко, І. Тараненко та інші); з мотиваційною, операційною складовою і ціннісними орієнтаціями спеціаліста (Т. Браже, Л. Карпова, А. Маркова та інші); з загальною готовністю до побудови і перетворення своєї діяльності залежно від цінностей, що змінюються, основних і цільових орієнтирів у сучасній освіті (Ю. Гагін, А. Деркач та інші); зі спрямуванням на отримання усвідомленого результату (А. Бондар та інші); з досягненням способів навчання самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, способів пізнання себе та інших (А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Рибалко та інші); з творчим процесом, у результаті якого виникають творчі досягнення професіонала (Ш. Амонашвілі, В. Гриньова, В. Лозова, Л. Рибалко та інші).

Упродовж ХХ століття тренінг як засіб адаптації людини до професійної діяльності, перепрограмування поведінки та діяльності людини отримав широке визнання і впровадження у різних сферах людської діяльності. Сьогодні добре відомий досвід Лейпцигської (Манфред Форвег, Традель Альбер), Талліннської (Х. Міккін), Ленінградської (Л. Петровська, Ю. Ємельянов, С. Макшанов) шкіл.

Термін "тренінг" (з англ. train, training) має низку значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Існує багато визначень цього поняття. Наприклад Ю. Ємельянов розглядає тренінг як групу методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності [1, с. 10]. Також тренінг визначається і як засіб перепрограмування моделі управління поведінкою та діяльністю, що вже існує в людини 5, с. 24 ; як інтенсивне навчання з практичною спрямованістю 2, с. 291 ; як особливий метод отримання знань, який відрізняється від своїх аналогів тим, що всі його учасники вчаться на власному досвіді; як спеціально створене сприятливе середовище, де кожен може із легкістю і задоволенням побачити і усвідомити свої плюси і мінуси, досягнення і поразки.

Сьогодні дослідники виокремлюють декілька видів тренінгу: соціально-психологічний тренінг, тренінг партнерського спілкування, тренінг сенситивності, тренінг креативності, що пов'язані з психогімнастичними вправами, які націлені на формування та розвиток умінь, навичок і настанов ефективного спілкування [4, с. 10-15].

Метою нашого дослідження є визначення можливостей педагогічного тренінгу у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

К. Шапаренко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ УЧЕРЕЖДЕНИЙ

В статье раскрываются возможности педагогического тренинга в формировании профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, что обеспечивает особенную потребность в самосовершенствовании, интерес к профессии и достижение более высоких вершин профессионализма.

Ключевые слова: педагогический тренинг, профессиональная компетентность.

H. Shararenko

PEDAGOGICAL TRAINING IS IN FORMING OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

In the article possibilities of the pedagogical training open up in forming of professional competence of future educators of preschool educational establishments, that provides the special, deeply realized requirement in self-perfection, interest to the profession and to achievement of higher tops of professionalism.

Keywords: pedagogical training, professional competence

Постановка проблеми. Як навчати майбутніх вихователів взаємодіяти з дітьми, батьками, колегами, адміністрацією; регулювати свій емоційний стан, уникати або раціонально виходити із конфліктних ситуацій; толерантно спілкуватися; ставити й досягати мети у формуванні професійної компетентності; постійно самовдосконалюватись — ці питання є найактуальнішими для викладачів кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту.

Адже ми розуміємо, що професійний розвиток майбутнього педагога тісно пов'язаний зі зростанням, становленням, інтеграцією і реалізацією в педагогічній праці професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь, гуманної позиції до дітей, батьків та педагогів.

Ефективною формою перетворення педагогом свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового його ладу і способу життєдіяльності є педагогічний тренінг, який дозволяє цілеспрямовано створювати професійні ситуації.

Аналіз актуальних досліджень. Джерела інформації у сучасній науково-педагогічній літературі, присвячені проблемі формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних

Статья посвящена психолого-педагогическим аспектам компетентного подхода к подготовке инженеров - технологов химического профиля. Приведены пути развития компетентных качеств инженера-технолога.

Ключевые слова: компетентность, подход, подготовка, инженер-технолог, содержание обучения, профессионализм.

A. Postoronko

candidate of technical sciences, associate professor of the department of chemical technology of inorganic substances of Ukrainian engineering pedagogical academy

COMPETENCE APPROACH TO TRAINING ENGINEERS-TECHNOLOGIST OF CHEMICAL PROFILE

The article is devoted to psychology-pedagogical aspects of competence approach to training engineers-technologist of chemical profile. The ways of competencial qualities as an engineer- technologist are presented.

Key words: competence, approach, training, engineer- technologist, training content, professionalism.

Постановка проблеми. Модернізація вищої освіти в Україні, зокрема, гармонізація вищої професійно-технічної освіти відповідно до основних положень Болонської декларації, зумовлюють забезпечення відповідності та можливості академічного визнання кваліфікацій і компетенцій на європейському та міжнародному рівнях.

Нині система професійного навчання фахівців для хімічної промисловості приводиться відповідно до реалій стану хімічної промисловості України, адаптується до сучасних стандартів вищої школи, а в недалекій перспективі і до єдиного європейського простору вищої освіти. Його формування до 2010 р. передбачено Болонським процесом, до якого приєдналася Україна.

Зміни, що відбуваються в економічному житті сучасного суспільства вимагають якісного перетворення характеру і змісту праці: підвищення рівня соціально-професійної мобільності, конкурентоспроможності працівників на різних ділянках хімічних комплексів України.

Професійна освіта передусім має бути спрямована на задоволення потреби хімічної промисловості в кадровому потенціалі. Останнім часом функціонування системи професійної освіти, а також структура і якість вироблюваного цією сферою трудового капіталу викликають серйозні нарікання працедавців.

Ситуація в хімічній промисловості України вимагає переосмислення ключових методологічних підходів до проектування і реалізації освітнього процесу і професійної школи. У підготовці фахівців для хімічної

промисловості головну роль відіграє орієнтація на випускника вузу і його компетентність, що дозволяє істотно полегшити адаптацію молоді до професійного середовища, підвищити її конкурентоспроможність. Сьогодні усе більш затребуваними стають компетентні фахівці, здатні ефективно працювати в динамічних соціально-економічних умовах. Мета професійної освіти полягає не лише в тому, щоб дати студенту ту або іншу професійну кваліфікацію, але і в тому, щоб навчити його справлятися з різними життєвими і професійними ситуаціями безпосередньо на підприємстві.

Слід зауважити, що багато ідей компетентного підходу з'явилися в результаті вивчення сучасного ринку праці. Вимоги працедавців нині формулюються не стільки у форматі знань випускників, скільки в термінах "способів діяльності". Крім того, вони звертають увагу на такі результати освіти, як готовність до командної роботи, до безперервної самоосвіти, здатність вирішувати всілякі проблеми, діяти як в типових, так і нестандартних ситуаціях.

Таким чином, компетентний підхід - це спроба привести освіту, у тому числі і вищу професійну освіту, у відповідність з потребами ринку праці, запитами хімічної промисловості України. З цим підходом зв'язують ідеї відкритого замовлення на зміст освіти з боку ринку праці і потенційних працедавців.

Компетентний підхід втілює сьогодні інноваційний процес в освіті, відповідає прийнятою в більшості розвинених країн загальної концепції освітнього стандарту і прямо пов'язаний з переходом на систему компетентностей в конструванні змісту освіти і систем контролю його якості.

Компетентний підхід покликаний вирішити ряд таких проблем в освітньому процесі, які досі залишаються невирішеними у рамках існуючих освітніх технологій. Завдання освіти - актуалізувати у студентів попит на освіту і забезпечити високу якість підготовки фахівців в системі професійної освіти, що розвивається. Компетентний підхід має такі можливості.

Широке поширення цього поняття в освіті пояснюється бажанням підкреслити використання прогресивних інноваційних технологій і найкращих методів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Одним з основних завдань Проекту "Налагодження освітніх структур", що спрямований на реалізацію цілей Болонської декларації з урахуванням досвіду в рамках програм "ЕРАЗМУС" і "СОКРАТЕС" є "визначення точок конвергенції і

Література

1. Делор Ж. Образование: необходимая утопия // Педагогика. – 1998. – №5. – С. 6-7
2. Гофрон А. Культура і одиниця як категорії, що визначають компетенції вчителя в педагогіці Богдана Наврочинського // Теоретичні джерела вибраних освітніх думок в сучасні Польщі. – Катовіце: Видавництво Сланського університету, 1996. – С. 37-47.
3. Гофрон А. Професійна підготовка вчителів. Огляд концепцій і пропозиція теоретичного підходу // Професійна підготовка: Педагогіка і Психологія. Польсько-український щорічник. – Київ-Честохова: ВШП, 2003. – IV. – С. 517-535.
4. Мілютіна О. К. Філософські витоки полікультурної освіти молоді у європейських країнах / О. К. Мілютіна // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету : зб. наук. праць. – Рівне : РДГУ, 2005. – Вип. 30. – С. 42-46.
5. Мілютіна О. К. Підготовка вчителя до роботи у полікультурному освітньому просторі Великої Британії / О. К. Мілютіна // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Глухів : ГДПУ, 2005. – Вип. 6. – С. 174-178.
6. Харькова Н.М. Полікультурне виховання молодших школярів у позакласній роботі : дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2010, 20с.
7. Климова Елена Михайловна. Когнитивные стратегии принятия решения школьниками и их взаимосвязь с успешностью обучения : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Климова Елена Михайловна; [Место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. - Москва, 2008. - 150 с.: ил. РГБ ОД, 61 08-19/373

Х. Шапаренко

завідувач кафедри, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

УДК 378.141

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

У статті розкриваються можливості педагогічного тренінгу у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що забезпечує особливу, глибоко усвідомлену потребу в самовдосконаленні, інтерес до професії та до досягнення більш високих щаблів професіоналізму.

Ключові слова: педагогічний тренінг, професійна компетентність.

Сенсорний (Sensing) — Інтуїтивний (Intuition).

Мисленевий (Thinking) — Еморційний (Feeling).

Раціональний (Judgement) — Ірраціональний (Perception).

Комбінація цих характеристик дає нам шістнадцять когнітивних типів або стратегій. Кожна стратегія індивідуальна, а отже не можна вести мову про множинність стратегій в структурі полікультурної особистості. . Коректно вводити елемент системи-когнітивна стратегія. Доцільно також конкретизувати когнітивні стратегії розпізнавання емоційних станів представників різних етносів; когнітивні стратегії пізнання національних культур; когнітивні стратегії пізнання культурних світів.

На основі вивчення філософсько-педагогічних ідей Б.Наврочинського з'ясовано методологічні позиції, які дають можливості виділити зразок культурної особистості і способу її участі в культурі. Однією з них є методологічний структуралізм, який передбачає виділення елементів структури і окреслення зв'язків між ними. В структурі, пропонованій Б.Наврочинським, виокремлюється три структури, саме: світ цінностей; диференційовану психологію; розуміння і навчання. Другою методологічною засадою теорії польського мислителя є вирізнення культури як світу значень, які можуть сприйматися в категорії розуміння. Відповідно до даної методологічної позиції процес навчання окреслено так: перша структура характеризується прийняттям окресленої філософської орієнтації, що є виразом прийнятого світогляду, який визначає педагогічні цінності (норми-цілі). Ці цінності обумовлюють необхідність навчання, що полягає у наданні цим цінностям вторинного, нового педагогічного світоглядного сенсу шляхом педагогічної рефлексії. Виявлено, що третім теоретичним орієнтиром теорії Б.Наврочинського є методологічний індивідуалізм, за допомогою якого він трактує індивідуальний досвід (суб'єктивний), як психологічне явище, а остаточне його пояснення вимагає звернення до: інтуїції – розуміння.

Висновки. Ми розглядаємо ідеї Б.Наврочинського як певну філософію дидактичної культури, певну її рефлексію в аксіологічному плані, що стосується дидактичної культури як ідеальної дійсності і ґрунтується на широкому розумінні проблематики участі в цій області культури вчителів і учнів. Це дає нам можливість виділити компоненти структури полікультурної особистості:

- когнітивна стратегія;
- цінності (рівень: етнічні, національні, загальнолюдські);
- культурний світ (рівень: особистості, етносу, нації, людства);
- індивідуальний досвід.

вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій за рівнями у термінах (визначеннях) компетенцій та результатів навчання" [1].

Серед відомих міжнародних організацій, що працюють у сфері освіти і вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентно орієнтованої освіти, можна назвати такі: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів.

В останнє десятиліття все наполегливіше звучать заклики розглядати результат освіти в термінах компетенції (компетентності), а освітній процес організувати на основі компетентностного підходу [2].

Зміни, що відбуваються у світі і в Україні в цілях освіти, співвідношувани, зокрема, з глобальним завданням забезпечення входження людини в соціальний світ, його продуктивній адаптації у цьому світі, викликають необхідність постановки питання про більш повному, особово і соціально інтегрованому результаті освіти. Як загальне визначення такого інтегрального соціально-особово-поведінкового феномену як результат освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складових і виступило поняття "Компетенція / компетентність" [3].

На державному рівні визначення кваліфікацій для освітньо-кваліфікаційних рівнів „бакалавр”, „спеціаліст” і „магістр” зі спеціальностей напряму „Хімічна технологія та інженерія” і первинних посад повинні вирішувати Міністерство промислової політики, Міністерство освіти і науки та Міністерство праці і соціальної політики. Визначення компетенцій є важливим на цьому етапі і вирішувати його треба спільно з випускниками та роботодавцями, щоб захистити випускника на ринку праці.

Пропозиції щодо поліпшення базового навчання зроблені на підставі аналізу професійних і функцій них обов'язків інженерів-технологів майбутнього. На підставі цього розроблено новий галузевий стандарт для освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавр і спеціаліст, модель підготовки фахівців відповідно до потреб професійної освіти України.

За визначенням експертів країн Європейського Союзу, поняття "компетентність" слід розглядати як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах - ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність - поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь, знань до умінь [4].

Метою статті є висвітлення організації процесу формування компетентності майбутнього інженера-технолога для хімічної промисловості України.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

В умовах конкуренції зростає необхідність у підготовці компетентних інженерів-технологів для хімічної промисловості, які разом з інженерно-технологічними знаннями володіють методикою їх передачі, тим, хто навчається, розуміють загальну стратегію хімічної промисловості і формування професіоналізму випускника вузу.

Фактично мова йдеться про підготовку в академії інженера-технолога – професіонала, компетентного у сфері промислової діяльності при роботі в профтехучилищах та на хімічних підприємствах.

Компетентісно орієнтоване навчання сприяє формуванню в студентів життєво важливих компетентностей, що відповідають сучасним потребам ринку праці.

У сучасних умовах досягнення ефективності підготовки інженерів-технологів розглядається в контексті нового бачення усієї системи вищої освіти, основні цілі якої - формування професійної компетентності, творчого мислення; етики індивідуальної відповідальності, світоглядної культури, єдності і повноти духовності особи.

У практичній роботі на підприємствах та в професійних технічних училищах випускники академії хімічного профілю встають перед реаліями єдиного, комплексного, інтеграційного "затребування" їх компетентностних якостей.

За результатами проведених досліджень і вимогами хімічних підприємств до професійних компетенцій інженерів-технологів хімічного напрямку можна віднести:

- вміння навчити випускників сумлінно і якісно працювати на хімічних підприємствах;
- знання, вміння і навички з професійної області;
- комунікативні вміння і навички, здатність вести бесіду, спілкуватись.

Необхідність розвитку компетентностних якостей інженерів-технологів хімічного профілю обумовлена особливостями їх професійної діяльності, яка відбиває специфіку професійного мислення і надзвичайну складність і багатофункціональність завдань (їх різноманітність, що вимагає універсальності знань, умінь, навичок і професійних якостей).

Випускники академії повинні:

-мовна компетентність передбачає знання рідної та державної мови, які забезпечують розвиток полікультурної особистості та сприяють розширенню її кругозору;

- потреба в пізнанні пов'язана з необхідністю володіння різнобічною інформацією, яка сприяє формуванню незалежності оцінок особистості, мотивів її діяльності від думки оточуючих;

-толерантне відношення до себе та оточуючих людей виявляється у тому, що толерантність відіграє значну роль у гуманізації стосунків між людьми різних національностей;

-потреба в культурному самовизначенні – це створення й реалізація системи власних уявлень особистості про культурний простір, своє місце у ньому;

-потреба в спілкуванні передбачає необхідність обмінюватися інформацією з іншими людьми.» [6]

Для визначення структури полікультурної особистості ми орієнтувалися на інтерпретаційний рівень опису явища, який дозволяє уникнути методологічних помилок і дає можливість:

- спрощеного отримання інформації про властивості об'єкта;
- передачі інформації і знань про об'єкт іншим інформаційним споживачам;
- застосування отриманої інформації для управління об'єктами і процесами;
- прогнозування і діагностики поведінки об'єкта і межох простору його існування.

Моделювання (за нечастими винятками) є циклічним процесом, повторюваність якого забезпечує вдосконалення моделі через розширення й уточнення знань про досліджуваний об'єкт.

Отже розглядаючи структуру полікультурної особистості, яку запропанувала Н.Харькова ми бачимо, що елементи структури по-перше, мають різний рівень опису, по-друге, вони належать до різних одиниць узагальнення, по-третє, між ними не визначений взаємозв'язок і взаємоузгодження. Така структура є малоінформативною і не дозволяє виконувати дії по дослідженню феномена. Розглядаючи перший з восьми поданих елементів, треба звернути увагу на те, що, дійсно, діяльність може вплинути на розуміння. Але не можна забувати про те, що сам факт точного визначення підходу до проблеми народжує спротив зміні стратегії. Існують декілька класифікацій когнітивних стратегій. Найбільш відомою є класифікація І. Маерса-К.Біргса (Myers, 1962), яка побудована за типологією Карла Юнга і ґрунтується на чотирьох парах протилежних вимірів:

Екстраверсія (Extroversion) — Інтроверсія (Introversion).

регіону і вищого навчального закладу. Звернемося до вимог, що висуваються до вчителя світовою освітньою системою.

Є.Бондаревська, Т.Бистрова, О.Гукаленко, Т.Стефаненко наголошують на тому, що однаково важливо як те: чому саме навчають дітей, так і те- як їх вчать. Те, що в полікультурному суспільстві знання мови, культури і історії титульного етносу необхідні меншості для того, щоб адаптуватися і реалізувати себе у суспільстві, не викликає сумнів. В той же час більшість не має наочної потреби пізнавати мову, культуру і історію меншин. Але саме полікультурна програма для всіх учнів – є однією із важливих умов виховання толерантності, консолідації і інтеграції суспільства. Певний інтерес для дослідників полікультурної освіти становить стаття О.Мілютіної, в якій вона розкрила основні вимоги до фахової підготовки вчителів, які будуть працювати в умовах полікультурного освітнього простору Великої Британії; навела приклади університетських програм підготовки майбутніх учителів до роботи з полікультурним контингентом учнів [4,5].

Сьогодні ми повинні враховувати феномени, які є результатом євроінтеграційних процесів і відображені такими поняттями: “європейський вимір освіти”, під яким розуміється спільний освітній стандарт; “європеїзм”, що визначається як ментальна проблема, характерна для явища “єдності культури” в глобальному суспільстві і є сукупністю рис, які свідчать про належність до європейської культурної традиції, та ін.

Окреслемо проблемне поле “міжкультурної” освіти. Доведено, що Європа і світ в цілому, характеризуються створенням нових цінностей і технологій, появою нових геополітичних чинників, нових стилів життя і способів взаємозв'язків, потребують нових ідей, концепцій, нового “освітнього проекту.

Н.Харьковою була запропанована структура полікультурної особистості, що складається з восьми елементів:

«- когнітивні стратегії являють собою здатність особистості оцінювати ймовірні наслідки вчинків, а також здійснювати суб'єктивну регуляцію своєї поведінки;

-потреба в самовдосконаленні, яка передбачає підвищення культури мовлення та спілкування, саморозвиток, самоосвіту й самовиховання особистості які сприятимуть її життєвій самореалізації й особистісному росту, що відіграє важливу роль у створенні почуття внутрішньої гармонії з самим собою та з навколишнім світом;

-наявність ціннісних орієнтацій виявляється у необхідності особистості робити свідомий вибір щодо себе, оточуючих людей і навколишнього світу;

- розуміти, що освіта і навчання – процес, який готує до майбутнього його учасників, що мета навчання змінитися в близькій або подальшій перспективі;

- розуміти свої соціальні, економічні та культурні умови і намагатися змінити їх;

- поліпшувати нові умови і вести себе як вільна і незалежна особистість, навіть, коли старі умови гальмують їх, тобто завжди бути готовими до будь-яких викликів, які можуть виникнути в майбутньому;

- змінювати і впливати на суспільство засобами, які просувають демократичні цінності;

- вивчати виробництво, вчитися розуміти, що робітникам потрібно керувати змістом, структурою та результатами їхньої праці; поліпшувати можливість робітників впливати на організацію їхньої роботи, а також активно брати участь у створенні більш гуманного робочого середовища.

Компетенція відбиває комплексну проблематику розвитку хімічної промисловості, "гравітацію" рівновідповідальності особи перед собою і суспільством, а також вимоги системно організованих інтелектуальних, комунікативних, рефлексуючих, самоорганізуючих, моральних начал студентів ПТУ; вона - "суть контекстна доцільність, контекстна творчість, контекстно-ролева самоорганізація, самоврядування, самооцінювання, саморегулювання, самокорекція, самопозиціонування" [5, 6].

Основні тенденції і пріоритети компетентностного підходу - фундаментальність, сучасність, зв'язаність з науковими дослідженнями, сприяючими формуванню у навчаних високій духовності, відданості Україні, гордості за приналежність до педагогічного корпусу, професіоналізму, культури мислення, потреби в безперервному оволодінні новими знаннями, уміннями і навичками самоосвіти.

Компетентностний підхід припускає як провідний елемент навчання моделювання критерійно обґрунтованих способів подолання утруднень в майбутній професійній діяльності. В цьому випадку наукова компонента характеризується залученням в більшому об'ємі так званого "живого знання" здатного забезпечити рішення практичних завдань.

Ефективним засобом формування і розвитку компетентностних якостей у студентів і проектування їх власної діяльності по хімічному напрямку є використання в дидактичній структурі учбових дисциплін активних методів навчання. Велике значення для інженерів – педагогів мають організаційно-діяльні ігри, що об'єднують, як і інші ігрові методи, ситуаційний і ролевої компоненти, дозволяють організувати

індивідуальну думкодіяльність і інтерактивну комунікацію учасників гри за правилами, що враховують особливості компетентностних позицій [6].

Таким чином, компетентностний підхід в підготовці інженерів-технологів хімічного профілю забезпечується, з одного боку, зусиллями професорсько-викладацького складу, його відповідальністю і творчим підходом у виконанні професійного обов'язку, а з іншої - наявністю у навчаних чітко вираженої професійної орієнтації, прагнення до навчання, всебічного і глибокого освоєння професії.

Компетентностний підхід в підготовці фахівців вимагає поставити в главу кута міждисциплінарно інтегровані вимоги до результату освітнього процесу.

Поняття "компетенція" стає усе більш затребуваною, оскільки вважається, що тріаду знання - уміння - навички не можна вважати достатніми для опису інтегрованого результату освітнього процесу.

Забезпечення високої якості підготовки фахівців у системі професійної освіти, що розвивається, є однією з актуальних науково-теоретичних і практичних проблем. Якість підготовки фахівців як поняття багатовимірне визначається якістю державних освітніх стандартів, моделей випускників, навчальних планів і програм, навчально-методичного забезпечення, а також рівнем кваліфікації викладацького складу, ступенем навченості та здатності навчатися студентів, станом виховної роботи та матеріально-технічної бази та соціально-побутових умов студентів і викладачів.

В даний час конкурентоспроможність випускника і середнього, і вищого професійного навчального закладу не гарантується тільки володінням вузькопрофесійними знаннями. Потрібно володіти певним набором особистісних якостей, відповідних сфері професійних інтересів роботодавця і посади, на яку претендує молодий фахівець. У зв'язку з цим у системі професійної освіти необхідна модернізація прогностичних моделей випускників, що дозволить визначити вимоги до професійних знань та вмінь, а також особистісним якостям фахівців.

Одним з головних завдань вищої освіти є формування професійної компетентності випускника, яка має узагальнену (еталонну) модель у вигляді освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівців і передбачає ідеальний кінцевий результат, тобто підготовку спеціаліста, який опанував необхідні знання, уміння, навички творчої діяльності, має відповідний світогляд та ерудицію, інтелектуальний рівень, набув навичок самоосвіти, в якого сформовані професійні якості, моральна, естетична, екологічна культура. Проблема формування професійної компетентності особи – одна з найактуальніших проблем сьогодення.

Характерним для всіх ідей щодо об'єднання Європи є розуміння її інтеграції як категорії філософсько-культурної. А.Гофрон довів, що основним показником європейської спільноти є полікультурність [2,3].

Проблема полікультурного виховання та освіти посідає чільне місце в науковому доробку видатних зарубіжних та вітчизняних вчених. Зокрема визначено теоретичні основи полікультурної освіти (Є.Бондаревська, В.Борисов, В.Лісовий, В.Ніке, О.Сухомлинська, Р.Хенві); особливості полікультурного виховання старшокласників у контексті лінгвокультурологічного підходу (А.Солодка); умови впровадження основ полікультурного виховання в освітній простір України (М.Баяновська, М.Боришевський, Л.Голік).

Принципове значення в контексті нашого дослідження мають роботи, присвячені проблемі виховання толерантності (О.Асмолов, О.Газман, Е.Койкова, А.Коржуєв, О.Соколова); різним аспектам формування етнічної ідентичності і культури міжнаціональних відносин (Дж. Беррі, В.Борисов, В.Заслуженюк, А.Здравомислов, А.Перотті, Л.Пуховська).

Виклад основного матеріалу. Вивчення й аналіз проблеми забезпечення полікультурного виховання в закладах освіти дозволило виявити суперечності між:

- необхідністю вдосконалення підготовки учнів до життя в поліетнічному середовищі та відсутністю цілеспрямованого полікультурного виховання учнівської молоді в позакласній та позашкільній роботі;

- необхідністю вдосконалення підготовки учнів до життя в поліетнічному середовищі та відсутністю відповідної підготовки у вчителів загальноосвітніх закладів та керівників гуртків в системі позашкільної освіти;

- необхідністю формування у школярів практичних навичок взаємодії із представниками різних культур і відсутністю методичного забезпечення.

Підготовка вчителя для системи освіти в XXI столітті є однією з найбільш актуальних проблем сучасної вітчизняної педагогіки. В працях В.Андрущенка, О.Биковської, С.Борисової, М.Євтуха, В.Сидоренка, В.Сипченка, О.Сухомлинської, Н.Тверезовської, В.Титаренко, Г.Шевченко та ін.. розглядаються як загальні, так і часткові аспекти цієї проблеми. Усвідомлення результатів їх досліджень дозволяє сформулювати наступний висновок: необхідна така система підготовки вчителя, в якій оптимально поєднуються 1) вимоги світової освітньої системи; 2) державні вимоги; 3) вимоги полі етнічного суспільства і 4) реальні можливості

проблемами людства. Міжнародна комісія з освіти, що була створена в 1993 р. згідно рекомендації Генеральної конференції ЮНЕСКО, зробила огляд цих проблем.

Комісія назвала основні суперечності, що стануть головними проблемами ХХІ століття: суперечності між глобальними і локальними інтересами; між універсальним і індивідуальним в умовах глобалізації культури; між традиціями і сучасними тенденціями; між довгостроковими і терміновими задачами; між необхідністю змагання і прагненням до рівності можливостей; між небаченим розвитком знань і можливостями їх засвоєння людиною та ін..[1]

Ці суперечності постають перед усім людством і перед кожною особистістю, яка повинна навчитися розуміти себе, робити внутрішні зусилля, що ґрунтуються на знаннях, розмірковуваннях, досвіді і самокритиці. Це в свою чергу зумовлює «необходимость как можно более раннего приобщения к науке, к методам использования ее достижений» [1].

Спостерігається стрімке зростання ролі знань в економічному розвитку країн. Їх добробут стає все більш залежним від здатності здобувати нові знання. Однак, крім економічного складника, сучасна освіта має багато інших, реалізація яких цілком залежить від способу трансляції знань та його змістовної наповненості. Зокрема, йдеться про аксіологічний складник, з яким людство пов'язує перспективу виходу з загальнопланетарної кризи. Освіта все частіше розуміється як спосіб буття людини в універсумі культури.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Звернення уваги науковців до розробки питань полікультурного виховання і освіти майбутніх вчителів зумовлено посиленням процесів глобалізації інформаційного обміну, а також пошуком і створенням умов для розвитку особистості, її самореалізації в сучасному світі. У процесі полікультурного виховання формується уявлення особистості про самобутні культурні світи та їх взаємозв'язок, формується толерантне ставлення до представників різних етносів, розвиваються навички взаємодії в сучасному полікультурному світі.

Світова педагогічна думка у відповідь на виникнення нових соціокультурних реалій: глобалізацію і інтернаціоналізацію світу, процеси етнокультурного самовизначення, проблеми мультикультурного суспільства і міграції, розробляє відповідну освітню стратегію, що відображено в документах ООН, Ради Європи. ЮНЕСКО. Найбільш повно ця проблема розглядається в закордонних концепціях мультикультурної освіти (Д.Бенкс та ін.), міжкультурної освіти (Г.Ауернхаймер, П.Бателаан, В.Ніке та ін.), глобальної освіти (Р.Хенві).

Для формування необхідних особистісних якостей випускника вищого навчального закладу необхідно: усвідомлення мотивації постійного підвищення рівня професійної компетенції, розкриття своїх творчих здібностей і можливостей, володіння вміннями приймати рішення і нести за них відповідальність; бути здатними до рефлексії по відношенню до своєї діяльності, регулювати свій емоційний стан і поведінку, усвідомлювати потребу у постійному самовдосконаленні.

Література

1. Вища освіта і Болонський процес. Навч. посібник / За ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль.: Навч. книга. – Богдан, 2004. – 284 с.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всерос. совещ. Кн. 2. – М.: 2004. – С. 6-12.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высш. образование сегодня. – 2003. - № 5. – С. 34-42.
4. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. 2004. № 10.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образования. 2003. № 5.
6. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высш. образование в России. – 2004. - № 11. – С. 4-13.

І. Пучков

аспірант кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 37.013.74

ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК КОМПОНЕНТ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У представленій статті доведено актуальність розробки програмного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів. Розкрито дидактичні можливості електронного навчально-методичного комплексу як компонента цього забезпечення. Схарактеризовано можливості його використання в освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу.

Ключові слова: електронний навчально-методичний комплекс, програмне забезпечення, майбутні педагоги, професійна підготовка.

И. Пучков*аспирант кафедры педагогики Славянского государственного педагогического университета***ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК КОМПОНЕНТ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

В представленной статье доказана актуальность разработки программного обеспечения профессиональной подготовки будущих педагогов. Раскрыты дидактические возможности электронного учебно-методического комплекса как компонента этого обеспечения. Охарактеризованы возможности его использования в образовательном процессе высшего педагогического учебного заведения.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, программное обеспечение, будущие педагоги, профессиональная подготовка.

I. Puchkov*post-graduate student of the Pedagogics chair of Slaviansk State Pedagogical University***ELECTRONIC EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX AS A COMPONENT OF SOFTWARE IN PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS-TO-BE**

The actuality of software elaboration of professional training of teachers-to-be is proved in the present article. Some didactic possibilities of electronic educational and methodical complex as a component of this software are given. Possibilities of its use in the educational process of a higher educational establishments are characterized.

Key words: electronic educational and methodical complex, software, teachers-to-be, professional training.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Інтенсивний розвиток новітніх інформаційних технологій вимагає розробки відповідного програмного забезпечення, яке дозволить ефективно використовувати їх у професійній підготовці майбутніх фахівців. У зв'язку з цим в цьому році в Києві пройшла друга Міжнародна науково-практична конференція «Програмне забезпечення в галузі освіти та науки», організаторами якої виступили Міністерство освіти і науки, Державний комітет України з питань науково-технічного розвитку, Український науковий центр розвитку інформаційних технологій (УкрНЦ РІТ).

Як відзначив під час свого виступу на конференції заступник голови Державного комітету України з питань науково-технічного розвитку

оволодіння дією контролю як одного із основних її структурних компонентів у першокласників.

Література

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психол.-пед. аспект. – М., 1990. - 183 с.
2. Давыдов В.В. Теоретические основы развивающего обучения. – М., 1996.
3. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991. – 150 с.
4. Гильбух Ю.З., Коробко С.Л., Кондратенко Л.О. Готовність дитини до школи / За ред. С. Максименка, О. Главник. – К.: Главник, 2004.
5. Готовність дитини до навчання / Упорядн. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003.

Ю. Егорова*Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов***УДК 378.1(477.75)****ОБГРУНТУВАННЯ СТРУКТУРИ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Світова педагогічна думка у відповідь на виникнення нових соціокультурних реалій: глобалізацію і інтернаціоналізацію світу, процеси етнокультурного самовизначення, проблеми мультикультурного суспільства і міграції, розробляє відповідну освітню стратегію. В статті обговорюється з позицій методологічного структуралізму визначення елементів структури полікультурної особистості майбутнього вчителя.

Ключові слова: виховання, полікультурна особистість, когнітивна стратегія.

Ю. Егорова*Горловский государственный педагогический институт иностранных языков***ОБОСНОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ**

Мировая педагогическая мысль в ответ на возникновение новых социокультурных реалій: глобализацию и интернационализацию мира, процессы этнокультурного самоопределения, проблемы мультикультурного общества и миграции, разрабатывает соответствующую образовательную стратегию. В статье рассмотрено с позиции методологического структурализма определение элементов структуры поликультурной личности будущего учителя.

Ключевые слова: воспитание, поликультурная личность, когнитивная стратегия.

Постановка проблеми. Кінець ХХ століття характеризується глобалізацією суперечностей в освіті, посиленням їх зв'язків із загальними

Психологічна готовність до оволодіння учбовою діяльністю являє собою важливий компонент психологічної готовності дитини до навчання у школі і здатності до прийняття учбової задачі, утримання її в пам'яті, до оволодіння загальними способами розв'язання задач, до оволодіння дією контролю з основними її структурними компонентами, які впливають на рівень навчальних досягнень із основних предметів.

Аналіз існуючих методик для діагностики психологічної готовності до шкільного навчання, діагностики сформованості учбової діяльності показав необхідність розробки спеціальних методик для діагностики вищезгаданих здатностей, необхідних для оволодіння учінням молодшим школярем [4, 5].

Розроблені тести "Контроль", "Прийняття", "Загальний спосіб" дають змогу оцінити рівень розвитку здатностей і виявити тих учнів, у яких вони недостатньо сформовані, і завдяки цьому вжити необхідних заходів, щоб запобігти їхній неуспішності.

Одержані результати показали, що рівень розвитку здатності до оволодіння дією контролю (за результатом, який включає поопераційний контроль) формується при традиційному навчанні в початковій школі в першому та в другому класі.

Аналіз результатів показав, що спеціально організовані заняття в першому класі сприяють формуванню здатності до оволодіння дією контролю в учнів перших класів.

Заняття, що мають на меті розвиток здатності до оволодіння дією контролю учнями перших класів, повинні включати завдання, спрямовані на розвиток у них вміння чути та виконувати вказівки дорослого, розвиток дії контролю за результатом, який включає контроль за процесом з метою розвитку в дітей самоконтролю.

Заняття, проведені в 1 класі, сприяли кращому виконанню тесту "Контроль" порівняно не тільки з першими, але й з другими та третіми класами (за шкалою КНП). Крім цього, аналіз оцінок піврічних контрольних робіт показав, що проведені заняття вплинули не тільки на виконання тесту "Контроль", а й на успішність з російської мови.

Аналіз теоретичних досліджень, письмових робіт учнів, власний досвід роботи в школі показали, що формування самоконтролю в учнів необхідно починати з формування дії контролю за результатом, який включає контроль за процесом, а потім необхідно формувати прогнозуючий контроль.

Виконана робота є певним етапом в дослідженні зазначеної проблеми. Вивчалась психологічна готовність до оволодіння учбовою діяльністю у молодших школярів та можливості розвитку здатності до

М. Стриха, поле діяльності інформаційних технологій у царині науки й освіти є сьогодні дуже широким – від підтримки освітнього процесу та наукових експериментів до управління навчальними і науковими закладами та всією галуззю загалом. Однак особлива увага учасників конференції, серед яких були провідні науковці, керівники та інші представники державних підприємств, вищих навчальних закладів, обласних закладів післядипломної освіти, вчителі, працівники бібліотек, спеціалісти ІТ-компаній, приділялася проблемі орієнтації розробників програмного забезпечення як інтелектуальної складової інформаційних технологій на реалізацію сучасних дидактичних моделей у навчальному процесі освітніх закладів [2].

Зрозуміло, що інтенсивність запровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес середньої та вищої школи значною мірою залежить від того, якою мірою будуть підготовлені до такої роботи педагогічні кадри. У свою чергу, це зумовлює необхідність прискорення модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів та викладачів, розробку та реалізацію сучасного програмного забезпечення цього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблема впровадження сучасних інформаційних технологій у навчальний процес освітніх закладів займає сьогодні центральне місце в науковій літературі. Так, у працях Н. Апатової, С. Бешенкова, Ю. Брановського, Ю. Вороніна, Б. Гершунського, С. Григор'єва, Є. Машбіц, П. Образцова, Д. Чистова визначено роль та місце комп'ютера в навчальному процесі, сформулювало основні вимоги до створення програмних комп'ютерних засобів освітнього призначення, розкрито основні шляхи забезпечення інформатизації освітнього середовища. Використання нових інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів досліджували Р. Абдеєв, Ю. Білий, В. Клочко, М. Жалдак, Ю. Рамський. Застосуванню комп'ютерних навчально-методичних комплексів присвячені публікації М. Берулави, Ю. Брановського, С. Григор'єва, Ю. Первіна, В. Пугача та інших.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є розкриття дидактичних можливостей електронного навчально-методичного комплексу як компонента програмного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На сьогоднішній день

існує численність різноманітних інформаційних технологій, які можна успішно використовувати в навчальному процесі вищого педагогічного закладу. Однак, як цілком справедливо відзначає В. Шапавін, особливе важливе місце серед них належить програмних засобам, тобто таким засобам, в яких відображається деяка предметна галузь, реалізується технологія її вивчення, створюються відповідні сприятливі умови для організації різних видів навчальної діяльності її суб'єкта. Автор підкреслює, що за призначенням ці засоби поділяються на такі групи:

- проблемно-зорієнтовані програмні засоби, які використовуються для вивчення та вирішення певних навчальних проблем;
- об'єктивно-зорієнтовані програмні засоби, що передбачають здійснення певної діяльності з об'єктивним середовищем (системою підготовки текстів, інформаційно-пошуковою системою, базою даних тощо);
- предметно-орієнтовані програмні засоби, котрі пов'язані з деяким предметним середовищем, в тому числі з елементами технології навчання [4, с. 22].

Під час впровадження програмного засобу виникає потреба у створенні певних навчально-методичних та інструктивних матеріалів, яке забезпечують ефективність цього процесу. Серед таких матеріалів важливе місце займають електронні навчально-методичні комплекси з різних дисциплін, що об'єднують у собі матеріали організаційно-інструктивного й навчально-методичного характеру та забезпечують інтерактивну взаємодію студента з навчальним матеріалом як на локальному комп'ютері, так і на комп'ютерах локальної мережі чи Інтернету. На думку О. Брежнева, Е. Кравцової, Н. Галабурди, електронні навчально-методичні комплекси навчальної дисципліни передусім мають включати такі структурні компоненти:

- семестровий робочий план дисципліни;
- тексти лекцій зі списком рекомендованої літератури та списку питань для самоперевірки своїх знань і вмінь;
- методичні вказівки до всіх видів занять;
- бібліотека додаткової літератури в електронній формі [1, с. 1, 2].

Продовжуючи їх думку, І. Томашева додає, що сьогодні навчально-методичний комплекс – це система з електронними базами даних, які мають бути розміщені на сучасних носіях інформації (наприклад, на CD-дисках), бути доступними для студентів та викладачів в бібліотеці та на відповідному сайті. Так, основні розділи цих комплексів можна розмістити на факультетському чи кафедральному сервері, з яких можна без ускладнень отримати необхідну інформацію. Дослідниця також вважає, що

позицію вчителя, спільно працювати з однолітками, рефлексувати свої дії і дії своїх партнерів тощо.

Відповідно до цілей та теоретичних положень дослідження для першого класу були висунуті такі завдання:

- розвиток уваги учнів (розподілу, переключення, стійкості);
- розвиток уміння слухати, чути учбову задачу (завдання) та готовність виконувати її згідно з вимогами;
- розвиток уміння знаходити помилки у виконаній учбовій задачі;
- формування учбової діяльності як провідної на основі розвитку здатності до оволодіння дією контролю.

Завдання, які пропонувались для розвитку здатності оволодіння дією контролю, можна умовно віднести до трьох груп:

- спрямовані на розвиток контролю за результатом;
- спрямовані на розвиток готовності виконувати вказівки дорослого;
- спрямована на розвиток поопераційного контролю.

Результати практичного дослідження засвідчили, що рівень розвитку здатності до оволодіння дією контролю впливає на успішність з математики учнів перших та других класів та з російської мови - учнів перших, других та третіх класів. Отже, рівень розвитку даної здатності необхідно враховувати при визначенні рівня готовності до оволодіння учбовою діяльністю;

Основними необхідними умовами для успішного розвитку здатності до оволодіння дією контролю є:

- наявність спільної діяльності вчителя та учня;
- наявність спільної діяльності з іншими учнями;
- звернення уваги учнів не тільки на результат, а й на спосіб дій своїх та партнерів;
- використання гри, в тому числі, комп'ютерних ігор.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Психологічна готовність дітей до школи є важливим компонентом для успішного навчання, вона охоплює всі основні аспекти особистості. У структурі психологічної готовності до шкільного навчання дослідники виділяють інтелектуальну, мотиваційну та вольову сфери.

Структура психологічної готовності дітей до навчання є досить складною. У структурі психологічної готовності до навчання виділяють і готовність дитини до оволодіння учбовою діяльністю, яка є її інтелектуальним компонентом.

Одним із найважливіших компонентів учбової діяльності є контроль. Існує декілька визначень поняття "контроль". Під контролем треба розуміти насамперед контроль за правильністю і повнотою виконання операцій, які входять до складу дії.

Контроль полягає у визначенні відповідності учбових дій умовам та вимогам учбової задачі. Контроль дозволяє учню, змінюючи операційний склад дій, виявляти їх зв'язок з тими чи іншими особливостями умов задачі, що розв'язується, та одержуваного результату. Завдяки цьому контроль забезпечує потрібну повноту операційного складу дій і правильність їх виконання.

Таке різноманіття визначень пов'язане з існуванням різних видів дій контролю: контроль на основі аналізу готових результатів фактично виконаних дій; контроль на основі передбачуваних результатів дій, виконаних лише в розумовому плані (підсумковий, процесуальний, попередній чи прогнозуєчий).

Проведений аналіз вітчизняних досліджень з цієї проблеми, аналіз учбових задач, які пропонуються учневі в початковій школі, дають підставу зробити висновок, що для психічного розвитку молодшого школяра велике значення має процесуальний контроль.

Побудова занять, спрямованих на розвиток здатності до оволодіння дією контролю, повинна базуватися на наступних тезах:

1) Для успішного формування здатності до контролю необхідно не тільки навчити учня виконувати учбові дії за інструкцією вчителя і спрямовувати його увагу як на результат, так і на процес, а й змінювати свою позицію, ставати на позицію вчителя.

2) Останньому сприяє включення учня в спільну діяльність з однолітками, в процесі якої вони поперемінно виконують роль учителя.

3) Формуванню здатності до контролю сприяє така організація діяльності учнів, в умовах якої вона виступає як прямий продукт їхньої діяльності.

Заняття, що мають на меті розвиток здатності до оволодіння дією контролю учнями перших класів, повинні включати завдання, спрямовані на розвиток у них вміння чути та виконувати вказівки дорослого, розвиток дії контролю за результатом, який включає контроль за процесом з метою розвитку в дітей самоконтролю.

На основі зазначених теоретичних положень було розроблено програму занять, яка передбачала виконання завдань, що допомагали учням здійснювати контроль за своєю діяльністю і діяльністю однолітків.

Заняття були організовані так, щоб учні не лише здійснювали контроль за своєю діяльністю, а й навчалися змінювати свою позицію на

під час створення електронного навчально-методичного комплексу слід передусім орієнтуватися на забезпечення таких вимог:

- системності (правильний вибір логічної основи для структурування навчальної інформації);
- новизни (створення та представлення вдало підібраних ресурсів, які здатні забезпечити «прирощення» інформації з навчального предмета) [3].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Вивчення наукової літератури дозволило зробити висновок про те, що електронні навчально-методичні комплекси дисциплін є сучасними навчальними засобами, які дають змогу забезпечити якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки їх використання передбачає інформаційну відкритість, можливість використання активних діяльнісних форм навчання й інтерактивні діалоги, формалізації процесу оцінювання знань студентів. Важливими перевагами таких комплексів є також можливість викладачів зекономити аудиторний навчальний час і час на підготовку до занять, реалізувати індивідуалізований та диференційований підходи до організації освітньої діяльності студентів з урахуванням рівня їх навчальної успішності й індивідуальних пізнавальних інтересів, освітніх потреб. Електронні навчально-методичні комплекси допомагають майбутнім учителям раціонально організувати їх навчальну діяльність як на аудиторних заняттях, а і в позааудиторний час, отримати матеріали для самоконтролю й науково-дослідницької роботи.

У процесі проведення подальшого наукового пошуку планується визначити інші компоненти програмного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів та проаналізувати дидактичні можливості цих компонентів.

Література

1. Брежнев А. М. Формирование электронных учебно-методических комплексов и виртуальной лаборатории по механике машин / А. М. Брежнев, Э. М. Кравцова, Н. И. Галабурда // Труды Одесского политехнического университета. – Одесса: Одесский политехнический университет, 2004. – Вып 2 (22). – С. 1-6.
2. Программное обеспечение в области образования и науки // ИТМ. Информационные технологии для менеджмента. – 2010. – № 5 // [http://it4m.wordpress.com/2010/06/07/программное-обеспечение-в-области- об/](http://it4m.wordpress.com/2010/06/07/программное-обеспечение-в-области-об/)
3. Томашева И. В. Учебно-методический комплекс в системе современного образования / И. В. Томашева agpu.net/institut/podrazdeleniya/kachestvo/lkonf/Tomasheva.doc

4. Шаравин В. В. Применение сетевых учебно-методических комплексов в условиях профессиональной подготовки специалистов в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. В. Шаравин. – Ставрополь, 2004. – 196 с.

С. Романова

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков
Донецкая государственная машиностроительная академия (г. Краматорск)*

УДК 37.048

ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ НА КОМУНІКАТИВНУ ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена проблемі впливу комп'ютеризації на комунікативну підготовку студентів під час вивчення іноземної мови. Автор вважає, що вдале використання комп'ютерних засобів навчання призведе до вдосконалення іноземномовної комунікативної підготовки студентів, значно покращить та збагатить навчальний процес в цілому, підвищить мотивацію студентів в оволодінні іноземної мови.

Ключові слова: комп'ютеризація, іноземномовна комунікативна підготовка, всесвітня мережа Internet, дистанційна освіта, електронний підручник.

С. Романова

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков
Донецкая государственная машиностроительная академия (г. Краматорск)*

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ НА КОМУНІКАТИВНУЮ ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена проблеме влияния компьютеризации на коммуникативную подготовку студентов при изучении иностранного языка. Автор доказывает, что умелое использование компьютерных технологий позволит усовершенствовать иноязычную подготовку студентов, разнообразит и улучшит учебный процесс в целом, повысит мотивацию студентов при овладении иностранным языком.

Ключевые слова: компьютеризация, иноязычная коммуникативная подготовка, всемирная сеть Internet, дистанционное образование, электронный учебник.

об'єкта іншим). Характер цього перетворення задається тим відношенням між об'єктами, яке відповідає певній мірі.

В орієнтувальній частині способу дії можна виділити дві функціональні частини, що відрізняються одна від одної. Перша - власне орієнтування - забезпечує відображення предметів і явищ навколишньої дійсності, що виступають як предмети навчальної діяльності. Друга - це орієнтування на виконавчу частину способу. Адже для того, щоб виконати окрему дію, треба не тільки виділити деякі властивості та якості об'єкта, а й виробити план виконання дій, систему вказівок, які саме операції та в якій послідовності необхідно виконувати.

Контрольна частина способу дій виконує контролюючі функції щодо продукту операції, так і самої операції. Ця частина способу дії (третя) здійснює як поточний контроль, що виконується в процесі операції, так і підсумковий контроль (відстрочений) після виконання операції.

Під час формування учбової діяльності головне перевести учня від орієнтації на одержання правильного результату при розв'язанні конкретної задачі до орієнтації на правильність використання засвоєного способу дій. Якщо в молодшому шкільному віці таке намагання не сформує як треба, то в наступному ні старанність, ні добросовісність не можуть стати джерелом радості та ефективності учіння. Тому В. Давидов вважає, що готовність до систематичного навчання повинна включати орієнтацію на спосіб дій, на задані умови та правила, які опосередковують ставлення дитини до вчителя й до предметного змісту учбових задач [3].

У психологічних дослідженнях показано, що вже дії шестирічної дитини в задачній ситуації визначаються умовами (правилами), які сформовані дорослим. Ці правила спрямовані на конкретизацію загального способу. Виявлено, що задача адекватно сприймається дитиною в шестирічному віці лише в присутності того дорослого, який поставив її.

Як уже згадувалося, відмінність учбової задачі від інших задач полягає в спрямованості на оволодіння соціально заданими способами дій. Дорослий (вчитель) виступає носієм соціально значущих способів дій, які орієнтують учня на предметний зміст задач.

Психологічні дослідження доводять, що у дошкільному віці в умовах розв'язання практичних задач відбувається переорієнтація свідомості дітей з кінцевого результату на способи його досягнення. Можливість виділення школярами загального способу дій і перенесення його в нові умови.

Для повноцінної підготовки дітей дошкільного віку до учбової діяльності необхідно сформує вміння засвоювати та застосувати загальні способи дій, які дають змогу розв'язувати низку конкретних та практичних задач, знаходити самостійно способи розв'язання нових задач.

діяльністю та взаємозв'язок між рівнем розвитку компонентів психологічної готовності та результативністю учбової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Інтерес до проблеми психологічної готовності дітей до шкільного навчання як наявності передумов учбової діяльності спостерігається у багатьох сучасних психологів.

Як пише О. Кравцова, учбова діяльність не повинна мати своїми передумовами власні елементи, з яких, як з цеглинок, вона повинна буде потім складатися [3]. Тільки в молодшому шкільному віці учень вводиться в учбову діяльність, оволодіває всіма її компонентами, якщо вона починає відігравати для нього провідне значення порівняно з іншими видами діяльності.

Молодші школярі швидше запам'ятовують і міцніше зберігають у пам'яті конкретні відомості, особистості, предмети, факти, ніж визначення та пояснення. Крім того, учні (особливо перших та других класів) схильні до механічного запам'ятовування, шляхом простого повторення, без усвідомлення змістових зв'язків всередині запам'ятовуваного матеріалу. Тобто ефективність довільного запам'ятовування визначається мірою інтелектуальної активності молодших школярів. Під час пояснення вчителем дітям повідомляється загальний спосіб розв'язання учбових задач. Для того, щоб учні його запам'ятали, вони повинні виявити свою внутрішню активність. Учням, в яких пам'ять розвинена слабше, корисно давати не тільки ті вправи, що потребують активної розумової діяльності, а й на зосередження уваги.

Основною одиницею учбової діяльності (учіння) є учбова задача. Специфіка учбової задачі виявляється в тому, що вона спрямовує активність учня на оволодіння способами дій. Головний зміст учбової діяльності - засвоєння узагальнених способів дій у сфері наукових понять та якісні зміни в психічному розвитку дитини, які відбуваються на цій основі.

На важливість усвідомлення способу виконання завдання дошкільниками для оволодіння учбовою діяльністю вказували багато психологів. За Г. Баллом, спосіб розв'язання задачі - це система операцій, які здійснюються (або можуть здійснюватися), щоб забезпечити розв'язання задачі [1]. Під способом розв'язання учбових задач також розуміють систему дій, які забезпечують розв'язування задач певного типу. Спосіб розв'язання задач певного типу можна вважати засвоєним учнем, якщо у нього сформувався всі його частини.

Виконавська частина способу дії забезпечує певні перетворення об'єкта (переведення його з одного стану в інший, заміщення одного

S. Romanova

an Associate Professor of Educational Sciences, a senior teacher of the Donbass State Engineering Academy (Kramatorsk)

COMPUTERIZATION INFLUENCE ON COMMUNICATIVE STUDENTS' TRAINING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

The article is devoted to the problem of computerization influence on communicative students' training during foreign language learning. The author draws the attention to the skillful usage of computer technologies in the process of studying foreign language. Communicative students' knowledge improvement and of course, high motivation in learning and training foreign languages as a whole are proved.

Keywords: *computerization, communicative training, world network Internet, controlled distance education, electronic textbook.*

Постановка проблеми... Доба глобалізації вимагає від сучасного світу змін в інформаційному просторі. Тому, інтеграцію України у світовий мовленнєвий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система навчання, адекватна меті держави і конкретної особистості. Тому в сфері вивчення іноземної мови відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі. Вона повинна базуватися на кращих національних, культурних і виховних традиціях, враховувати уроки історії українського народу, власні ресурси і можливості держави і громадськості. В контексті проблеми формування людського ресурсу, що є неможливим без розвитку ціннісних орієнтирів, життєвого успіху майбутніх фахівців, комфортних умов для навчання студентів, вважаємо за потрібне звернути увагу на комунікативну підготовку сучасного студента під час вивчення іноземної мови за умов використання інформаційних технологій. Тому що всевітнє павутиння надає можливість не тільки урізноманітнити навчальний процес, наповнити його новим змістом, а й підвищити мотивацію студентів, які добре знаються на мережі Internet.

Аналіз останніх досліджень... Проблемою комп'ютеризації займалися чимало науковців. Концептуальні положення про дистанційне навчання знаходимо у працях О. Андреева [1], В.Кухаренко, О.Хуторського. Власне комп'ютеризації навчального процесу присвячено роботи Б. Гершунського, І. Підласого тощо. Наприклад, професор Є.Хриков позитивно ставиться до інформаційних технологій: «На сьогоднішній день вже стало недостатньо орієнтуватися на традиційне методичне забезпечення навчального процесу. Потрібно створення принципово нового підходу до їх реалізації в інформаційно-технологічній підтримці навчального процесу» [4, с. 37].

Міністерство освіти і науки України в свою чергу ще в 2005 році запропонувало Державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006 – 2010 роки», завдяки якій необхідно застосовувати комп'ютерну техніку при викладанні будь-якої дисципліни, а також впроваджувати до вищої школи дистанційну освіту та комп'ютерне тестування під час іспитів [2, с. 11].

Формулювання цілей статті. Тому, метою цієї статті є аналіз стану викладання дисципліни «Іноземна мова» засобами залучення інформаційних та мультимедійних технологій, комп'ютеризації навчального процесу. Ми спробуємо акцентувати увагу на особливостях впливу комп'ютеризації на комунікативну підготовку студентів під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу... Своєрідний «бум» інформатизації та можливості операційної системи Windows дозволяють використовувати інтерактивні програми та віртуальну реальність у процесі навчання для моделювання ситуацій, які трапляються в реальному житті. Ситуації такого роду надають студенту можливість обирати ту чи іншу модель, ту чи іншу мову та стратегію навчання та практикуватися у використанні іноземної мови в процесі навчання з віртуальним викладачем. Об'єктно-зорієнтована інформаційна система стає персонально-орієнтованим навчальним середовищем.

Навчальний процес з використанням мультимедійних технологій є захоплюючим, оскільки вони одночасно діють на декілька органів чуття і саме тому викликають підвищену зацікавленість. Поєднання тексту, звуку, графіки, відео, зображень маємо в електронних бібліотеках, підручниках, словниках, енциклопедіях, перекладачах тощо. Це розширює межі інформаційного поля, а, отже, і світогляду студента, формує і розвиває його творчу свободу. Досвід показує, що збільшення в структурі занять удільної ваги відеоматеріалів призводить до інтенсифікації відпрацювання та закріплення інтонаційного оформлення висловлювання, граматичних конструкцій та розвитку навичок діалогічного мовлення, що в свою чергу створює продуктивні умови до коректного спонтанного говоріння, розширення різновидів мовленнєвої діяльності, які активно реалізує конкретний суб'єкт навчального процесу.

Глобальна мережа Internet забезпечує доступ до гігантських обсягів інформації, вона надає величезні можливості вибору джерел інформації, тобто заохочує до здійснення інформаційного пошуку, що є дуже важливим з точки зору індивідуалізації процесу навчання. Її специфіка – в оперативній інформації, можливості on-line спілкування іноземною мовою. Такі Internet технології як WWW, e-mail, IRC (charts), FTP, телеконференції

components of psychological preparedness and effectiveness of training activities.

Keywords: *educational activities, psychological readiness for school, the components of psychological preparedness for schooling.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Підвищення ефективності системи освіти, побудова її на засадах гуманізму вимагає дослідження ряду психолого-педагогічних проблем, серед яких чільне місце посідає проблема психологічної готовності дітей до навчання у школі. Сутність готовності більшість фахівців визначають як передумову (здатність) до здійснення відповідної діяльності на певному рівні. Коли йдеться про психологічну готовність до шкільного навчання, звичайно мають на увазі необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для засвоєння навчальної програми в умовах школи.

Психологічна готовність до шкільного навчання - це складне утворення, її структура, як вважають фахівці, охоплює всі сфери особистості і включає такі компоненти: 1) особистісна готовність, 2) інтелектуальна готовність, 3) соціально-психологічна готовність. Кожний з цих компонентів є складним утворенням.

Психологічна готовність включає здатність до прийняття нової "соціальної позиції" - становища школяра, здатність управляти своєю поведінкою, своєю розумовою діяльністю, певний світогляд, готовність до оволодіння провідною в молодшому шкільному віці діяльністю - учбовою.

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. Проблемі психологічної готовності дітей до шкільного навчання присвячено багато теоретичних і експериментальних досліджень зарубіжних (Г. Вітцлака, С. Штребела, М. Саймона, Л. Зонтага, Р. Брандта, Й. Шванцара та ін.) та вітчизняних авторів (О. Запорожець, Л. Божович, Л. Венгер, О. Венгер, В. Холмовська, О. Усова, Ю. Гільбух, В. Котирло, С. Ладивір, Л. Кондратенко, Н. Гуткіна, Н. Побірченко та ін.).

Проведений аналіз досліджень свідчить про те, що деякі аспекти проблеми психологічної готовності дитини до шкільного навчання потребують подальшого вивчення, зокрема необхідне дослідження психологічної готовності молодших школярів до провідної діяльності.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Завдання етапу дослідження, якому присвячено статтю – визначити рівні психологічної готовності молодших школярів до оволодіння учбовою

ПСИХОЛОГІЯ

З. Ікуніна

кандидат психологічних наук, доцент, завідувача кафедри практичної психології Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 371.214.51

КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОВОЛОДІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

У статті розглядаються основні компоненти психологічної готовності дітей до шкільного навчання та рівні психологічної готовності молодших школярів до оволодіння навчальною діяльністю, взаємозв'язок між рівнем розвитку компонентів психологічної готовності і результативністю навчальної діяльності.

Ключові слова: навчальна діяльність, психологічна готовність до шкільного навчання, компоненти психологічної готовності до шкільного навчання.

З. Икунина

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедры практической психологии Славянского государственного педагогического университета

КОМПОНЕНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОВЛАДЕНИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

В статье рассматриваются основные компоненты психологической готовности детей к школьному обучению и уровни психологической готовности младших школьников к овладению учебной деятельностью, взаимосвязь между уровнем развития компонентов психологической готовности и результативностью учебной деятельности.

Ключевые слова: учебная деятельность, психологическая готовность к школьному обучению, компоненты психологической готовности к школьному обучению.

Z. Ikuina

Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology of Slavansk State Pedagogical University

COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL MATURITY YOUNGER STUDENTS TO MASTER TRAINING

This article discusses the main components of psychological preparedness of children to school and levels of psychological readiness of primary school children to take up training activities, the relationship between the level of the

заохочують до самонавчання, сприяють творчому мисленню, процесу пізнання. Тобто, ми можемо стверджувати, що комп'ютеризація процесу навчання іноземним мовам спричиняє поширені можливості розвитку креативних здібностей студентів.

Щоб підвищити мотивацію студентів, якість знань з іноземної мови при постійному цейтноті необхідно залучати комп'ютерні технології, які збагатять навчальний процес та допоможуть викладачам творчо підійти до процесу вивчення своєї дисципліни. Безумовно, бракує часу на засвоєння іноземної мови, активізацію та систематизацію знань студентів. Тому, на сьогодні пріоритетними напрямками освіти є: самостійна робота студентів, дистанційне навчання, а також електронний підручник. Так О.Андрєєв в електронному підручнику запропонував такі розділи:

- вступ до дисципліни, який включає інформацію про актуальність, мету, завдання предмету, зв'язок з іншими дисциплінами тощо;
- навчальна програма з дисципліни;
- методичні рекомендації до самостійного вивчення курсу з предмета;
- основний зміст, структурований за модулями;
- завдання, тести для тренінгу;
- практичні завдання для самостійного опанування дисципліни;
- словник термінів;
- список літератури та посилань [1].

Виділяють декілька особливостей електронного підручника, що дозволяють мінімізувати звернення студента до будь-яких додаткових джерел інформації:

1) орієнтація на сучасний діяльнісний підхід у навчанні іноземної мови: активізація навчання за рахунок активного залучення до навчального процесу кожного студента, організації їхньої самостійної роботи, інтерактивність в роботі, використання підручника в межах традиційних методів роботи;

2) великий об'єм навчального та довідкового матеріалу з теми;

3) комбіноване використання основних чинників інтенсифікації навчання (поглиблення мотивації у вивченні іноземної мови, підвищення складності завдань, збільшення їхньої інформативної ємкості тощо);

4) орієнтація на особистісне-зорієнтоване навчання, диференціацію та індивідуалізацію навчального процесу, генерація текстового комплексу відповідно рівня комунікативної підготовки студента);

5) дружній та привабливий інтерфейс підручника, що задовольняє вимогам ергономіки, який враховує вікові й особистісні якості студента;

б) контроль над результатами самостійної роботи студента та надання переліку рекомендацій щодо подальшого вивчення матеріалу з дисципліни.

На нашу думку, саме електронний підручник набуває особливого значення сьогодні. При викладанні предмету «Іноземна мова» такий електронний помічник дозволить так організувати навчальний процес, щоб здійснювалась методична підтримка викладачів через Інтернет, а студент, в свою чергу, поповнював та отримував нову інформацію.

Безумовно, викладання курсу з іноземної мови повинно йти в ногу з часом. Тому, необхідним вважаємо врахування сучасних вимог до розробки програмного забезпечення. Воно є найефективнішим інструментом, який не тільки полегшує засвоєння матеріалу, але й робить безпосередньо процес вивчення мови творчим та індивідуальним. Викладач вільний обирати нові методичні та дидактичні підходи до індивідуалізації навчального процесу, моніторингу якості виконання самостійної роботи, системи мобільного зворотного зв'язку (виконання тестових завдань) тощо.

Використання в навчальному процесі інформаційних технологій допомагає викладачеві проектувати програмне забезпечення з іноземної мови, досягти дидактичної мети. Застосування комп'ютерів у навчальному процесі надає можливість успішно керувати пізнавальною діяльністю студентів і є запорукою їхнього креативного пошуку.

Безумовно, комп'ютерні засоби навчання використовуються для вдосконалення іншомовної комунікативної підготовки студентів. Тому найбільш влучним аргументом на користь використання комп'ютерних технологій є те, що, по-перше, саме практичні завдання з іноземної мови потребують застосування новітніх інформаційних засобів; по-друге, комп'ютеризація сприяє організації самостійної роботи студента в позааудиторний час.

На наш погляд, з розвитком інформаційних і телекомунікаційних технологій можна говорити про електронні лекції. Електронні лекції передбачають поширення лекційного матеріалу через комп'ютерні мережі. Лекційний текст може містити традиційний текст та відбірку статей, а також навчальні матеріали, які готують студентів до майбутніх дискусій. Особливу актуальність такі лекції набувають в дистанційній освіті. Всі наявні ілюстрації можна за допомогою плат розширення ЕОМ перетворити в стандартні формати динамічних і статичних ілюстрацій (наприклад, статичні – JPG, аудіо – WAV, анімації і відео – MPG, AVI та ін.). Все це дозволить суттєво спростити організаційний процес демонстрацій при проведенні занять [3, с. 74].

13. Павловский И.Ф. Полтавцы: иерархи, государственные и общественные деятели и благотворители / И.Ф. Павловский. – Полтава, 1914. – 291 с.

14. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

15. Полонський М. Родовід Катерини Миколаївни Скаржинської – фундатора першого приватного музею в Україні 1885-1906 рр. / М. Полонський // Ліра. – 2007. – 19 травня.

16. Про благодійність та благодійні організації. Закон України // Відомості Верховної Ради. – 1997. – №46. – ст. 292. (Із змінами, внесеними згідно із Законом №3091-III від 07.03.2002).

17. Супруненко О.Б. Археологія в діяльності першого приватного музею України (Лубенський музей К.М. Скаржинської) : [монографія] / Олександр Борисович Супруненко. – К.-Полтава : Археологія. – 2000. – 392 с.

18. Требіна Н. Та, що світло в темряву несла... До 170-річчя від дня народження Єлизавети Милорадович / Н. Требіна // Полтавська думка. – 2002. – 18-24 січня.

19. Энциклопедический словарь / Под ред. И.Е. Андреевского. – СПб. : Тип. Брокгауз-Ефрон, 1891. – Т.7. – 467 с.

8) фінансування роботи наукових товариств; 9) відкриття фельдшерських пунктів, заснування будинків-санаторіїв для відпочинку й оздоровлення населення, у тому числі й учителів; 10) складання заповітів на культурно-просвітницькі цілі; 11) цінні дари (будинки, землі, книги, коштовності тощо).

Розуміємо, що будь-який історичний досвід потребує творчого критичного осмислення з позицій сьогодення, все ж таки сподіваємося, що проаналізована спадщина полтавських благодійниць може стати прикладом для засновників сучасних добродійних фондів, організацій та об'єднань і бути яскравим взірцем самовідданого служіння народові й славетній Україні.

Перспективний напрям подальших наукових розвідок убачаємо в глибшому дослідженні жіночої філантропії інших регіонів України.

Література

1. Даль В. Толковый словарь живого Великорусского языка : в 4 т. / В. Даль. – М. : Рус. яз. – 1978 – 1980. – Т.1. – 699 с.
2. Дмитрієнко М. Благодійність як атрибут громадянського суспільства: історія і сучасність / М. Дмитрієнко, О. Ясь // Розбудова держави. – 1994. – №6. – С. 37-44.
3. Донік О.М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.) / О.М. Донік // Український історичний журнал. – 2005. – №4. – С. 159-177.
4. Друганова О.М. Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.М. Друганова. – Харків, 2009. – 42 с.
5. Жук В.Н. Полтавські меценати-благодійники / В.Н. Жук // Директорська пошта. – 2000. – №2. – С. 9-10.
6. Колосова Н.А. Благодійна діяльність в культурі України в контексті вітчизняних і європейських традицій (кінець XX – початок XXI ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури» / Н.А. Колосова. – Київ, 2006. – 23 с.
7. Мазанов П.И. Полтавский институт благородных девиц 1818 – 1898 гг. Архивные справки / П.И. Мазанов – Полтава, 1899.
8. Накаєва С.А. Жінки у становленні державного піклування і громадської благодійності на європейському півдні Російської імперії (перша половина XIX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.02 «Всесвітня історія» / С.А. Накаєва. – Одеса, 2008. – 19 с.
9. Наливайко І. Інститут для шляхетних панночок / І. Наливайко // Зоря Полтавщини. – 1998. – 22 грудня.
10. Наливайко І. Шляхетні діячки / І. Наливайко // Зоря Полтавщини. – 1998. – 7 березня.
11. Наливайко І. Мануйлівська благодійниця / І. Наливайко // Зоря Полтавщини. – 1998. – 22 квітня.
12. Онищенко В. Від Полтавського інституту шляхетних дівчат до європейського виміру вищої технічної освіти Полтавщини / В. Онищенко, Н. Кочерга // Вечірня Полтава. – 2008. – 24 груд.

Якщо говорити про проведення семінарських і практичних завдань, то мультимедіа-технології можуть використовуватися як засіб активізації вмінь та навичок студентів з дисципліни. На практичних заняттях можливе застосування програм підтримки навчального процесу, інформаційно-довідкових систем, навчальних програм.

За допомогою комп'ютера можливо реалізувати всі форми контролю (поточний, тематичний, рубіжний, підсумковий, завершальний). Частіше викладачі з іноземної мови на практиці використовують тематичні тести. Наприклад, візьмемо зразок декількох контрольних завдань з теми «Розробка контракту» (варіації можуть бути різноманітними):

1. Прочитати текст та передати його зміст англійською мовою.
2. Виконати завдання, використовуючи лексику за вивченою темою.
 - 1) Put a/an or the into each gap:
 - ...agreement to deliver ... type of goods or material at ... particular price and time in the future.
 - What makes ... contract valid?
 - To avoid problems, one should insist on ... written document that clarifies and confirms ... terms of any contract.
 - ... plan is ... first step in preparing ... for ...10-th anniversary.
 - 2) Change the following from Active into Passive:
 - Everybody objected to his proposal.
 - They insisted on these terms.
 - I'm afraid they will not arrive at an agreement.
 - The contract provided for the delivery of machine tools at regular intervals.
 - Many facts accounted for the rise in the price of tin.
 - 3) Translate from English into Russian:
 - The seller's duty is to deliver the goods in accordance with the terms of the contract.
 - Their proposal is to dispatch the merchandise by ship.
 - The agent was to wait until the price went down.
 - The equipment is to be insured with "Oranta".
3. Бесіда з теми тощо.

Як правило, джерелом таких тестів можуть служити мультимедіа компакт-диски з навчальними програмами або WWW. Застосування комп'ютерних тестів дозволяє в будь-який для студента час відробляти потрібну тему в зручному для нього темпі. Але, на жаль, як показує практика, комп'ютер поки що не став повноцінним засобом навчання. Тут є декілька факторів: недостатня кількість комп'ютерної техніки та

неналежний рівень знань і вміння викладачів працювати з комп'ютером і засвоювати мережу Internet.

Висновки... Таким чином, проведене дослідження дає право стверджувати, що комп'ютеризація посідає чільне місце у всіх ланках освітнього процесу, зокрема у викладанні дисципліни «Іноземна мова». Ми є свідками того, що широке залучення комп'ютерних технологій та дистанційного навчання призводять до оптимізації та інтенсифікації навчального процесу; підвищення мотивації студентів, їхньої самостійної роботи з предмету тощо. На наш погляд, електронні підручники, що мають великі мультимедійні можливості, допоможуть студентам будь-якого рівня знань з іноземної мови не тільки швидко та якісно вивчати та засвоювати матеріал, а й вдосконалити навички з самоконтролю. Безсумнівно, вдале використання комп'ютерних засобів навчання призведе до вдосконалення іншомовної комунікативної підготовки студентів, значно покращить та збагатить навчальний процес в цілому, підвищить мотивацію студентів в оволодінні іноземної мови.

Література

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения (Электронный курс) // www.iet.mesi.ru/br/ogl-b.htm.
2. Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006 – 2010 роки» / Міністерство освіти і науки України. – К., 2005. – 14 с.
3. Загребельний С. Впровадження інформаційних технологій в навчальний процес // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. – Вип. XLVI / За заг. ред. проф. В.І.Сипченка. – Слов'янськ: СДПУ, 2009. – С. 71 – 76.
4. Хриков Є.М. Інформатизація управління навчальним закладом // Комп'ютер у школі та сім'ї, 2004.- №1. – С. 37 – 40.

М. Тесленко

*Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка,
асистент кафедри психології*

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

У статті розглядається сутність та етапи розвитку пізнавальної самостійності студентів у навчальному процесі вищої школи. Визначено можливості інтерактивних методів у формуванні пізнавальної самостійності студентів. Дано характеристику класифікації методів інтерактивного навчання.

Щедрі пожертви надавала відома полтавка й на розбудову у Гадячі неподалік р. Псла будинку-дачі з усім обладнанням для літнього відпочинку. Вона планувала використовувати дачу-санаторій для оздоровлення і відпочинку вчителів. З цією метою Софія Олександрівна передала її у відання Полтавського губернського земства. Згідно заповіту, у власність земства для культурно-просвітницьких цілей вона також віддала частину свого маєтку в с. Ветхалівці із барським будинком, домовою церквою і садом. Крім того, Полтавській Маріїнській гімназії, де навчалась її донька, яка рано померла, Софія Устимович пожертвувала 1000 крб. на стипендію імені доньки Наталії [13]

Перелік імен жінок-благодійниць, жінок-патріоток Полтавщини цим не обмежується. Чуйне серце і прагнення добрим учинком полегшити долю людей мали: **Анастасія Колесникова** (р.н. невід.-1896 р.) – збудувала разом із чоловіком Свято-Троїцьку церкву, вносила кошти на утримання чоловічої та жіночої церковнопарафіяльних шкіл, спорудження приміщень для проживання церковного притчу та притулку для старих і немічних, одиноких людей; **Катерина Дейтрих** (1824-1902 рр.) – керувала понад тридцять років Полтавським жіночим інститутом в якому заснувала стипендії для навчання бідних дівчат; **Ольга Забаринська** (1838-1914 рр.) – була піклувальницею Кобеляцької та Маріїнської (35 років) жіночих гімназій, останній пожертвувала 1500 крб. для виплати стипендії імені покійного чоловіка та ін.

Отже, імена відомих благодійниць Полтавщини назавжди залишили слід у розбудові вітчизняної освіти та культури. Цих заможних, високоосвічених, шляхетних жінок дворянського походження об'єднувала глибока релігійність, висока моральність, велика жертвовність, самовідданість, милосердність, прагнення допомогти ближньому й нужденному безкорисно, а не за винагороди і заслуги, висока громадянська позиція. Їх благодійна діяльність носила здебільшого перспективний характер, вона спрямовувалась на піднесення культурно-освітнього рівня народу, зміцнення й охорону здоров'я людей, соціальний захист дітей-сиріт та всіх нужденних.

Основними формами доброчинної діяльності в освітню галузь були: 1) заснування і покровительство православним храмам, відкриття при них церковнопарафіяльних шкіл, притулків, богаділень; 2) пожертвування на організацію пансіонів, шкіл, гімназій, інститутів; піклування навчальними закладами; 3) заснування при освітніх установах іменних стипендій для навчання незаможних учнів; 4) підтримка розвитку недільних шкіл; 5) організація сільських шкіл та безкоштовних бібліотек-читалень; 6) подвижництво музейної справи; 7) підтримка видавничої діяльності;

якої було проведено у жовтні 1891 р. Завдяки її зусиллям в Кругликах була заснована початкова сільська школа, відкритий народний будинок із бібліотекою, читальнею та чайною. До ряду благодійних справ Скаржинських належить також організація й опікування однієї з перших в Україні Лубенської україномовної гімназії з правом навчання дітей незалежно від статі і національності.

Серед жінок-благодійниць полтавського краю помітною постаттю виступає «мануйлівська» поміщиця – **Олександра Ширинська-Шихматова** (1856-1909 рр.). Олександра Андріївна здобула ґрунтовну освіту в домашніх умовах, не цуралася спілкування із сільськими дівчатами, була близькою до народу. Її особисте життя із князем Орловським виявилось невдалим, тому всі свої сили княгиня прагнула віддати служінню простим людям. На власні кошти при мануйлівській церкві вона заснувала жіночу парафіяльну школу, відкрила школу для хлопчиків із заможних і бідних сільських родин. (На фасаді цієї школи було написано «Мануйлівським дітям від Олександри Андріївни» [11].) З ініціативи княгині в селі почала діяти безкоштовна бібліотека-читальня, перша в Кременчуцькому повіті, у фонд якої Олександра Андріївна подарувала багато цінних та рідкісних книг. Щедрі грошові пожертви надавала поміщиця й сільському аматорському театру, яким певний час опікувалася. Ще одним напрямом благодійницької підтримки Олександри Андріївни була турбота про стан здоров'я селян. У своїй садибі вона відкрила медичний пункт: спорудила спеціальний будинок, запросила на роботу фельдшера, закупила обладнання, інструменти, медикаменти.

Про моральні якості полтавської княгині, її щедрість, доброту, чуйне серце свідчить духовний заповіт, за яким вона усі свої маєтності, землі, угіддя не лише в Мануйлівці, а й у Криму, поблизу Алупки, заповідала на благі цілі односельцям та близьким їй людям.

Щедрою благодійницею і патріоткою була й шляхетна полтавка **Софія Устимович** (р.н. невід.-1911 р.), донька бувшого київського генерал-губернатора Олександра Павлович Безака, дружина колишнього полтавського губернського предводителя дворянства Прокопія Андріановича Устимовича.

Залишившись вдовою, усе своє життя шляхетна пані віддала благодійницькій справі. У власному маєткові, в с. Ветхалівці Гадяцького повіту Софія Олександрівна побудувала красиве приміщення для школи і бібліотеки, яке розташовувалось посеред фруктового саду. Поруч зі школою було споруджено лазню, а також фельдшерський пункт із амбулаторією для хворих, кабінетом для лікаря та аптекою. Для таких же цілей у с. Татарине Лохвицького повіту поміщиця подарувала другу свою садибу.

Ключові слова: *пізнавальна самостійність, самостійна робота, пізнавальна діяльність, інтерактивні методи навчання, групові та фронтальні методи навчання.*

В статті розглядається сутність і етапи розвитку пізнавальної самостійності студентів в учебном процесі вищої школи. Визначені можливості інтерактивних методів в формуванні пізнавальної самостійності студентів. Дана характеристика класифікації методів інтерактивного навчання.

The article discusses the nature and stages of development of cognitive independence of students in the learning process of higher education. The possibilities of interactive methods in the formation of cognitive independence of students. Characteristics of the classification methods of interactive learning.

Сьогодення вносить суттєві корективи в організацію освіти. Іде інтенсивне формування єдиного інформаційного простору. Соціум поступово перетворюється у великий, складно організований навчальний заклад, у якому головним ресурсом розвитку стає сама людина, її освіченість і професійна компетентність, моральні і вольові якості, людина, яка сама планує індивідуальні маршрути власного розвитку. Нормою стає побудова навчального процесу в такий спосіб, коли значну частину відповідальності за результати навчання беруть на себе студенти.

Тому, як наслідок, одним з головних завдань вищої школи на сучасному етапі є розвиток у студентів пізнавальної самостійності, пізнавальних інтересів, прагнення до самостійного здобування і збагачення знань та умінь, творчого ставлення до справи. Ще К.Д. Ушинський висловив думку, яка і нині є важливою для теорії і практики навчання: "Слід постійно пам'ятати, що потрібно передавати учневі не тільки ті чи інші знання, але й розвивати в ньому бажання і здатність самостійно без вчителя засвоювати нові знання" [8, с. 8].

Проблема пізнавальної самостійності бере свій початок з глибокої античності (Аристотель, Геракліт, Платон) та продовжує цікавити вчених і тепер. Діалогічний метод Сократа, що стимулює пізнавальну активність і самостійність співрозмовників, набув нове звучання в сучасній освітній ситуації. Дослідники знов і знов звертаються до філософсько-педагогічної спадщини Сократа, намагаючись осмислити безліч технологічних прийомів, які допомагали його співрозмовникам самостійно відкривати істину.

Пізніше проблема пізнавальної самостійності знайшла відображення у працях Я. А. Коменського, Ф. А. Дістервега, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинського, Л. М. Толстого та ін.

Послідовно простежуються ідеї розвитку самостійності та активності у дослідженнях нинішніх дидактів Л. Г. Арістова, Є. Я. Голанта,

В. В. Данилова, Б. П. Єсіпова, М. І. Махмутова, І. П. Огородникова, Н. А. Половнікова, М. Н. Скаткіна, Т. І. Шамової, Г. І. Щукіної та ін.

У сучасній психолого-педагогічній науці проблеми розвитку пізнавальної самостійної діяльності розглядалися у різних аспектах. Л. Г. Вяткін, І. Я. Лернер, В. Я. Ляудіс, В. І. Козова, П. І. Підкасистий, А. В. Усова займалися питаннями активізації самостійної пізнавальної та творчої діяльності особистості; М. С. Каган, А. К. Осницький вивчали психологічні основи розвитку пізнавальної самостійності; В. П. Беспалько, Г. І. Железовська, Ю. В. Карякін досліджували можливості сучасних технологій у розвитку пізнавальної самостійності особистості.

Разом з тим публікації у педагогічній періодиці, проблематика питань, що піднімаються на науково-практичних конференціях, методичних нарадах, семінарах як ученими, так і викладачами, методистами, свідчить про те, що досі не розроблені на належному рівні такі способи, форми та методи навчання, які зможуть розвивати та формувати у студентів прагнення й уміння самостійно здобувати знання, творчо розв'язувати навчальні завдання, формувати навички самостійного пошуку.

Метою статті є обґрунтування сутності та етапів розвитку пізнавальної самостійності студентів у навчальному процесі у вищій школі за рахунок можливостей інтерактивних методів навчання.

Зміст поняття "пізнавальна самостійність" розкрито у багатьох психолого-педагогічних роботах. Більшість авторів розглядають її як якість особистості, що поєднує у собі вміння здобувати нові знання та творчо застосовувати їх у різних ситуаціях. Цей феномен являє собою єдність двох компонентів - мотиваційного та процесуального. Перший компонент відображає потребу в процесі пізнання, другий – потребу в знаннях певної предметної галузі та прийоми діяльності, за допомогою яких здійснюється цілеспрямований пошук. І хоча ці компоненти існують у єдності, їх поділ цілком виправданий, бо можна прагнути до пошуку знань, але не вміти їх знаходити, можна вміти здобувати знання, але не відчувати в цьому органічної потреби.

О.Я. Савченко наголошує, що пізнавальна самостійність охоплює чуттєве сприймання, запам'ятовування та різні види дій. При цьому визначальним у розвитку самостійності є емоційне ставлення особистості як до об'єкту, так і до процесу пізнання. Зокрема, ця якість особистості формується і розвивається у результаті досконалої системи навчання, виховання, розвитку учня [6, с. 45].

Т. І. Шамова розглядає пізнавальну самостійність як одну з основних інтегративних якостей особистості, пов'язану "з вихованням позитивних мотивів до навчання, формуванням системи знань і способів діяльності

недільних шкіл, Полтавської жіночої гімназії, заснувала школу в с. Рибцях, надрукувала для учнів недільних шкіл підручник «Українські прописи», подарувала Полтавському реальному училищу свій будинок, де згодом були квартири інспектора та директора училища [5]. За її ініціативи та грошової підтримки було засноване «Полтавське жіноче благодійне товариство піклування про сиріт», відкрито дитячий притулок.

У 1860 р. Єлизавета Іванівна стає членом Полтавської української громади. Після розгрому якої, матеріально підтримує розвиток українського руху в Галичині – зокрема, товариство «Просвіта» і підпільний журнал «Правда». Відомо також, що благодійниця одноразово пожертвувала дев'ять тисяч гульденів на заснування літературно-наукового товариства імені Т. Шевченка у Львові, метою якого був розвиток і поширення української літератури та науки.

Не менш цікавою постаттю серед плеяди шляхетних полтавських благодійниць була поміщиця **Катерина Скаржинська** (1852-1932 рр.), яка народилася в Лубнах у багатій сім'ї, що мала своє коріння далеко за межами України. Поєднавши свою долю у 1865 р. з гусаром, згодом генерал-майором кавалерійського запасу, кіннозаводчиком Миколою Георгійовичем Скаржинським – воєдино злилося три старовинних роди – Скаржинських, Райзерів, Кир'якових.

Катерина Миколаївна одержала блискуче домашнє виховання. Знайомство з відомим геологом, професором Київського університету К.М. Феофілактовим, проживання в Санкт-Петербурзі, навчання на Бестужевських курсах, подорожі до Німеччини, Швейцарії, Франції остаточно сформували світогляд молодій панянці [15].

Після повернення у 1881 р. на Полтавщину до с. Круглик Лубенського повіту розпочинається її активна благодійницька діяльність. Катерина Миколаївна стає відомою як подвижниця краєзнавчої справи, засновниця першого приватного історично-етнографічного музею в Україні (1885-1906) – Лубенського музею, який подарувала Полтавському губернському земству. За матеріалами досліджень стає відомим, що „...за 25 років було зібрано більше 35 тис. предметів, на придбання яких витрачено десятки тисяч рублів” [15, с. 6]. Цікавим є той факт, що відвідування музею проводилося безкоштовно. Вважаємо, це була принципова позиція його засновниці, оскільки Катерина Скаржинська прагнула поліпшення життя народу, піднесення його культурного та освітнього рівнів.

Проте це був не єдиний щедрий жест благодійниці. Катерина Миколаївна подарувала частину своїх земельних угідь у с. Тернах для побудови нижчої сільськогосподарської школи II розряду, перший набір до

що в основу його створення «...покладена опіка дворянства про долю 15 збіднілих дворянок, яким буде надане виховання і забезпечено їх подальше влаштування відповідно до їхнього стану...» [7, с. 5]. 12 грудня 1818 р. Полтавський інститут шляхетних панянок розпочав свою діяльність.

Варвара Олексіївна велику увагу приділяла не лише організаційним, фінансовим питанням влаштування інституту, а й освіті і вихованню учениць. Зокрема, проектом інституту княгиня передбачала викладання таких дисциплін: Закон Божий, російська мова, чистописання, граматики, синтаксис, риторика і логіка, арифметика (перші чотири дії до прогресії), географія й історія (скорочені), малювання, танці, музика, мови іноземні – французька й німецька, їх граматики й синтаксис [7]. Великого значення надавалося дисциплінам практичного спрямування – шиттю, рукоділлю, веденню домашнього господарства. Ці предмети вважалися особливо важливими для виховання дворянок, оскільки допомагали молодим пані із збіднілих родин оволодівати навичками утримувати себе і своїх рідних. Дівчата-міщанки здобували також «професійну освіту» – готувалися до подальшої роботи на посаді гувернантки, економки, рукодільниці. Музика, малювання й танці в інституті складали «... суттєву частину виховання» [7, с. 27].

Інститут шляхетних панянок у Полтаві проіснував сто років – з 1818 по 1918, здійснюючі свою благородну місію, – виховання і навчання дворянських дівчат, а згодом – і представниць інших станів.

У контексті подальшого дослідження привертає увагу благодійницька й громадська діяльність відомої полтавської поміщиці, графині **Єлизавети Скоропадської-Милорадович** (1831-1890 рр.). В особі Єлизавети Іванівни виступає представниця найбагатших й старовинних українських родів Марковичів і Скоропадських (по батьківській лінії) і Тарновських (по материнській). Тітка гетьмана Української держави (1918 р.) Павла Скоропадського. Особисте життя графині не склалося. У сімнадцять років вона одружилася зі знатним і багатим Левом Милорадовичем. Та згодом зрозуміла, що не щаслива у шлюбі. Після смерті доньки, Єлизавети Іванівни ще більше віддалилася від чоловіка та сім'ї.

Від знаменитих предків вона унаслідувала не лише багатство, але й волелюбність, незалежний та рішучий характер. Про неї Модест Мусоргський, який у 1879 р. знаходився у Полтаві, сказав: «...серйозно освічена, любляча, європейка до кінчиків нігтів... спокійна, витончена, розумниця» [10]. Будинок Милорадовичів був осередком, де часто збиралася культурна еліта тих часів, велися гострі дискусії про значення освіти для простого народу. Як щира українка і палка патріотка відома графиня була сподвижницею освітньої справи Полтавщини. Власними щедрими жертвами Єлизавети Милорадович підтримувала розвиток

щодо їх застосування та придбанням нових, а також з напруженням вольових зусиль". Це властивість особистості характеризує її прагнення і вміння без сторонньої допомоги опановувати знаннями та способами діяльності, вирішувати пізнавальні задачі [9, с.69].

На її думку пізнавальна самостійність як якість особистості формується і розвивається під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають і взаємообумовлюють один одного. До внутрішніх чинників вона відносить - особистісні якості студента (природні здібності, задатки, волю, темперамент тощо) та знання які накопичувалися і засвоювалися у процесі життєдіяльності, у т.ч. під час навчання, а також методи їх отримання. До зовнішніх чинників - весь соціум, який оточує студента, соціальне середовище, у якому він перебував і перебуває, вплив навчально-виховного процесу.

Н. А. Половнікова під пізнавальною самостійністю розуміє таку якість особистості, як "готовність (здатність і прагнення) своїми силами вести цілеспрямовану пізнавальну діяльність". Прагнення до пізнавальної діяльності визначається наявністю внутрішніх спонукань - відповідних мотивів, які входять у спонукальну сторону пізнавальної самостійності. Здатність ґрунтується на наявних знаннях і на володінні методами провідної діяльності. Опорні знання становлять змістову сторону пізнавальної самостійності, а методи пізнавальної діяльності - її технічний або процесуальний бік [4 с.45].

Також слід звернути увагу, що процес формування будь-якої особистісно-діяльнісної якості несе поступально поетапний характер, де будь-яка попередня стадія розвитку представляє собою підготовлену сходинку до наступного етапу.

Так, на думку А.Е. Богоявленської, розвиток пізнавальної самостійності має здійснюватися поетапно.

Перший етап формування пізнавальної самостійності полягає у навчанні прийомам аналізу та порівняння. Пізнавальна самостійність студентів на цьому етапі носить переважно репродуктивний характер, що відповідає її першому рівню.

Завдання другого етапу полягають у навчанні студентів прийомам розумової діяльності при вивченні нескладного матеріалу та у формуванні різноманітних умінь працювати з підручником і додатковою літературою. При цьому здійснюється пряме керівництво цією діяльністю: фронтальне завдання, письмовий і докладний інструктаж і т.п.

Головне при цьому - допомогти студентові у подоланні труднощів, які можуть при цьому виникнути. У деякі завдання включаються вимоги самостійного аналізу, порівняння, установлення причинно-наслідкових

зв'язки, узагальнення. Це досягається при організації діалогу і проведення пошукової бесіди, у якій ставляться питання, що вимагають від студентів застосування зазначених умінь. Такою роботою викладач керує фронтально, а самостійність студентів ще порівняно низька.

На третьому етапі розвитку самостійності від студентів вимагається вміння знайти джерела знань, правильно їх використовувати (у тому числі і періодичні видання), виокремлювати головне, особливе, докази, аргументацію, пояснення тих чи інших положень, зіставлень. Завдання цього етапу повинні викликати у студентів стан інтелектуального утруднення і стимулювати самостійний пошук рішення.

Завдання четвертого етапу повинні бути направлені на навчання студентів застосовувати комплекс усіх сформованих умінь. Завдання при цьому повинні бути короткими, а на виконання роботи часу має приділятися менше. Їм пропонується самим знайти не тільки джерела знань, але і раціональні методи і проявити вміння самостійно виконати завдання. Завдання цього етапу вимагають високого (третього) рівня пізнавальної самостійності, а навчальна діяльність викладача може зводитися лише до керівництва [1, с. 80].

Таким чином, ураховуючи вищесказане ми можемо зробити висновок, що пізнавальна самостійність студентів формується не внаслідок дії якогось одного ефективного засобу, а є закономірним результатом особистісно-орієнтованої системи навчання і виховання студентів, спрямованої на поетапний розвиток самого студента, у результаті чого ми можемо отримати особистість яка буде самостійно та активно діяти.

У методичних посібниках є рекомендації з організації самостійних робіт, однак вони не завжди спрямовані на послідовний розвиток пізнавальної самостійності студентів. У реальному житті викладання ведеться переважно методами, що виконують інформаційно-пізнавальну роль, які сприяють розвитку репродуктивної діяльності студентів, і рідко застосовуються прийоми, що сприяють розвитку їх пізнавальної самостійності.

Альтернативою традиційній організації процесу навчання може стати такий процес, де зусилля сторін, які у ньому беруть участь, спрямовані на забезпечення процесу навчання студента. Діяльність викладача при цьому орієнтується вже не на власні дії, а на діяльність, активність того, хто навчається. Позиція викладача стає принципово іншою – змінюється сам підхід до процесу навчання, ставлення до студента, усвідомлюється, що у педагогічному процесі студент є центральною фігурою, а не він; діяльність пізнання є головною, а не

жінок-патріоток Полтавщини другої половини XVIII – початку XX ст. Цікавою для нашого дослідження видається постать однієї з найперших полтавських благодійниць **Парасковії Кочубей** (1784-1815 рр.) – доньки Якова Леонтійовича Бакуринського Чернігівського губернатора, дружини Семена Михайловича Кочубея – найбагатшого поміщика, дійсного статського радника, полтавського губернського маршала (1803-1805 рр.).

Ще наприкінці XVIII ст. Парасковія Яківна у своєму маєтку на власні кошти відкрила школу для збіднілих дворянських дівчаток. Це був перший у місті приватний пансіон. Як представниця прогресивних просвітницьких ідей, вона розуміла, що невеличка школа не розв'яже освітньої проблеми, і тому прагнула створити солідний жіночий навчальний заклад на кшталт столичних. Цю ідею Парасковія Яківна не встигла втілити у життя, у лютому 1815 р. вона помирає. Перед смертю Парасковія Яківна звертається до чоловіка із проханням не залишати розпочату справу і заснувати для вихованок майбутнього інституту стипендію. Її волю було виконано. У 1819 р. С. Кочубей надав на користь інституту маєтностей на 100 тис. крб., 20 тис. крб. пожертвував на заснування стипендії імені його покійної дружини [13].

Іншою помітною постаттю серед тогочасної жіночої еліти була княгиня **Варвара Репніна-Волконська** (1778-1865 рр.) – донька міністра освіти (при імператриці Єлизаветі) Олексія Розумовського, онука останнього гетьмана Лівобережної України Кирила Розумовського, дружина Миколи Григоровича Репніна – відомого російського військового і державного діяча у Лівобережній Україні, Полтавського та Чернігівського генерал-губернатора.

Варвара Репніна була розумною, добросеречною особистістю, палкою прихильницею культурно-просвітницьких ідей. Свого часу вона очолювала благодійницьке жіноче товариство в Санкт-Петербурзі, разом із імператрицею Єлизаветою займалася влаштуванням Патріотичного (Єлизаветинського) інституту для дівчат-сиріт, чий батьки загинули або були тяжко поранені під час війни з французами. Для заснування цього закладу княгиня Варвара Олексіївна пожертувала особистий чималий капітал, а також частину родинних коштовностей.

За часів генерал-губернаторства князя Репніна-Волконського в Малоросії Варвара Олексіївна відкривала лікарні, притулки, пансіони, школи. Цікавою сторінкою в її благодійницькій діяльності було заснування у Полтаві інституту шляхетних панянок. (Про організацію навчального закладу такого рівня, як ми вже згадували, мріяла Парасковія Кочубей.)

На початку січня 1817 р. княгинею Репніною був складений проект відкриття у Полтаві інституту шляхетних дівчат. У документі зазначалося,

галузі; розкривалася роль меценатства в Україні на рубежі XIX – XX ст.; досліджувалася роль жінок у становленні державного піклування та громадської благодійності у першій половині XIX ст. тощо. Ґрунтовними працями з названої проблеми є докторські дисертації Н. Сейко «Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття)» та О. Друганової «Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття).

Певне загальнонаукове тло досліджуваної проблеми створюють праці персонологічного характеру, які піднімають цілий пласт питань благодійності, допомагають з'ясувати роль української національної еліти в розвитку вітчизняної освіти, розкрити внесок відомих благодійників в її розбудову, виявити морально-етичні та духовні основи доброчинності тощо. Серед таких досліджень привертають увагу роботи О. Доніка, В. Платонова, О. Ткаченко, Т. Ткаченко, Н. Товстоляк та ін.

На рубежі 80-90-х рр. XX ст. дещо змінюються методологічні підходи до вивчення «жіночого питання»: дослідження специфічного жіночого досвіду поступається гендерному аналізу, спрямованому на пошук особливостей та доведення рівних можливостей чоловіків і жінок. У межах цих досліджень почала вивчатись і сфера благодійності. Серед українських та російських науковців, які, так чи інакше, торкаються цієї проблеми, називаємо І. Гребцову, В. Гребцова, А. Євстратову, Л. Жукову, К. Мальцеву, Ю. Нагорну, С. Накаєву, С. Пашенцеву, Н. Соловійову.

Використовуючи гендерний підхід, який розглядає жінку з її духовно-емоційною сферою, психологічними відмінностями, потенційними можливостями як соціокультурну статтю, ми досліджуємо внесок жінок-благодійниць в освітню галузь України, і Полтавщини зокрема. Цей регіон з давніх часів був одним із осередків української еліти, центром прогресивних культурно-просвітницьких ідей, з огляду на що, представляє певний науково-дослідницький інтерес.

Історіографія благодійності Полтавщини представлена працями істориків, учених-краєзнавців: П. Батієвський, Б. Ванцак, М. Полонський, О. Супруненко (досліджували внесок відомої благодійниці Лубенського краю Катерини Скаржинської у розбудову музейництва й української національної освітньої справи); Н. Кочерга, П. Мазанов, І. Павловський та ін. (висвітлювали історію заснування Полтавського інституту шляхетних дівчат і, зокрема, роль фундаторки цього навчального закладу – Варвари Репніної); В. Жук, М. Коломеєр, І. Наливайко та ін. (аналізували досвід благодійної діяльності відомих меценатів Полтавського краю, серед них – і жінок, висвітлювали їх внесок у розбудову вітчизняної освіти та культури).

Таким чином, звертаємося до вивчення досвіду благодійної діяльності

викладання; самостійне придбання і, особливо, застосування отриманих знань стають пріоритетними, а не засвоєння й відтворення готових знань; спільні міркування, дискусії, дослідження, а не запам'ятовування та відтворення знань мають значення для розвитку особистості; повага до особистості повинна проявлятися у процесі спілкування зі студентом у будь-яких ситуаціях, а не повчання; урахування особливостей фізичного, духовного, морального розвитку цілісної особистості індивіда, а не окремих його якостей. Безумовно, така зміна акцентів вимагає зміни позиції не тільки викладача, а й позиції студента: позиція приймача інформації трансформується у позицію будівельника власних знань.

Сьогодні склалися сприятливі умови для використання інноваційних ідей в університетському навчанні, які відзначаються позитивними тенденціями у світовій практиці вищої школи, що дозволяють реорганізувати викладання і саму навчальну діяльність студентів. Ґрунтовна освітня тенденція полягає у переході від переважно інформативних форм до активних методів і форм навчання з включенням елементів проблемності та наукового пошуку на основі навчального співробітництва, кооперації та комунікації. Ця тенденція співвідноситься з необхідністю організації навчання як колективної спільної діяльності учнів, де акцент переноситься на самостійну пізнавальну активність студента.

Саме тому інтерактивне навчання, на нашу думку, є саме тим методом і чудовим засобом розвитку та формування пізнавальної самостійності студентів. Крім того інтерактивні методи сприяють розвитку комунікативних здібностей студента, що допомагає знімати психологічні бар'єри, установлювати сприятливий психологічний клімат у групі і стимулювати самостійну пізнавальну, творчу діяльність студентів.

Якщо за традиційної системи навчання педагог разом із підручником були основними та найкомпетентнішими джерелами знань, а педагог до того ще й був суб'єктом, що контролював пізнання, то при включенні інтерактивних методів у навчальний процес, викладач буде виступати більш у ролі організатора активної пізнавальної діяльності того, хто навчається, компетентного консультанта та помічника. Його професійні уміння мають бути спрямовані не просто на контроль знань та умінь, а на діагностику діяльності студентів з метою вчасно допомогти кваліфікованими діями ліквідувати труднощі у пізнанні та використанні знань.

У педагогічній літературі у дослідженнях Ш. О. Амонашвілі, Г. І. Кобернік, С. М. Лисенкової, О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Н. С. Побірченко, В. С. Сухомлинського, С. О. Сисоєвої, Г. К. Селевко, П. М. Щербаня, І. С. Якимської та ін. розкриваються теоретичні й методичні засади організації інтерактивного навчання, описано багато типів і форм

інтерактивного навчання (за рівнем активності учнів, рівнем залучення їх до продуктивної діяльності, дидактичною метою, способами організації тощо).

Термін «інтерактивний» англійського походження та означає «взаємодіючий». Інтерактивність означає здатність до взаємодії чи саму взаємодію, діалог з ким-небудь (наприклад, викладачем, іншими учасниками навчально-виховного процесу). Тому інтерактивне навчання – це найперше діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія між суб'єктами процесу. Так, О.І. Пометун, Л.В. Пироженко та О.І. Січкарук сутність інтерактивного навчання бачать у тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії: взаємодія між викладачем і студентами, між самими студентами [5, с. 56]

Ключовим у розумінні психологічної основи інтерактивних методів є поняття інтеракції, більш відомої у російській та українській психологічній літературі як міжособистісна чи соціальна взаємодія. Соціальна взаємодія вважається складовою частиною спілкування та спільної діяльності, які утворюють нерозривну єдність. Люди не просто спілкуються у процесі виконання ними суспільних функцій, вони завжди спілкуються у певній діяльності, „з приводу“ неї. [3, с. 27].

Результатом такого спілкування є вирішення проблеми, розв'язання задачі, знаходження шляхів рішення критичної ситуації. Головним є те, що спілкування у навчальному процесі не є просто обміном думками або знаннями, на основі такого обміну активізується пізнавальна діяльність, народжується нове знання, формується вміння, у першу чергу, використовувати теоретичні знання у конкретній ситуації, комбінувати знання з різних галузей, студенти вчать зважати на думку іншої людини, колективно працювати над вирішенням проблеми, переймати чужий досвід, брати на себе відповідальність за прийняте рішення, за результати власної дії, керувати та підкорятися, вгамовувати власні амбіції в ім'я загальної справи.

Більшість науковців поділяють інтерактивні методи на два види : групові (робота у парах, робота в трійках, карусель, акваріум) та фронтальні (велике коло, мікрофон, мозковий штурм, незакінчене речення, дискусія, кейс-метод). Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2 до 6-ти осіб), другі – спільну роботу та взаємонавчання усієї групи. Робота у малих групах надає усім студентам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування, зокрема, володіння прийомами активного слухання, вироблення спільного рішення, розв'язання протиріч.

О. І. Сікарчук займає іншу позицію. Вона вважає, що інтерактивні методи потрібно розділити на такі групи, де 1) однією з сторін слідування

Характерно, що в цей період, на тлі загальних досліджень проблеми благодійної діяльності, з'являється тема жіночої філантропії. Незважаючи на те, що праці «з історії жіночого досвіду» здебільшого носили описовий і фактологічний характер та були поки що поодинокими, їх поява мала велике значення для висвітлення усіх аспектів благодійних практик і кращого розуміння досліджуваного феномену.

Після революційних подій 1917 р. дослідження, присвячені різним аспектам доброчинної діяльності, були припинені, оскільки, з ідеологічних міркувань, благодійність визнавалася «...соціальним явищем класового, перш за все, буржуазного суспільства, і в системі радянського тоталітаризму благодійності не знайшлося місця ні в енциклопедіях, ні в суспільному житті» [2]. У цей час особливого поширення набула думка про те, що «...революційний пролетаріат і його більшовицька партія виступали єдиними захисниками права трудящих на освіту, що вся освітня діяльність лібералів, а також демократів, які не пристали до пролетарського табору, була ворожнеча інтересам народу, спрямована на затушовування соціальних суперечностей, пособництво самодержавному ладу...» [4, с. 24]. Такий класовий підхід до оцінки благодійної діяльності громадських організацій і окремих приватних осіб був характерною рисою радянської історіографії. Узагальнюючих монографій з історії благодійності, меценатства цього періоду нами не знайдено; дослідження національних і світових форм доброчинної діяльності залишилися поза увагою науковців. Це стосувалося й вивчення жіночої філантропії. Активна діяльність жінок цього періоду здебільшого розглядалась крізь призму участі представниць слабкої статі в революційному рухові та в суспільно-громадському житті країни.

Упередженість, заідеологізованість у висвітленні історії дореволюційної благодійності, необ'єктивність оцінки досягнень у сфері доброчинної діяльності трималися майже до кінця 80-х рр. ХХ ст. У 90-х рр. ХХ ст., після здобуття радянськими республікам незалежності, розпочався новий етап дослідження вітчизняної історіографії. Після багатьох років «мовчання» з'являються роботи в яких по-новому, без зайвих ідеологічних штампів розкривається благодійність уже як «...позитивний фактор процесу модернізації суспільства» [3, с. 160].

Цінним доробком у вивченні історії вітчизняної благодійності стали роботи (переважно дисертаційні) українських учених – Ю. Гузенка, О. Доніка, Т. Курінної, С. Накаєвої, А. Нарядька, С. Поляруш, І. Суровцевої, Н. Товстоляк та ін., в яких розглядалися становлення й розвиток органів державної опіки, громадських доброчинних об'єднань на території України; висвітлювався досвід благодійних практик в освітній

соціально не захищених верств населення), М. Дмитрієва (дослідив історію розвитку благодійності у Давній Русі та Російській імперії, провів її періодизацію; проаналізував російську законодавчу базу щодо благодійної діяльності), В. Картамишева, К. Побєдоносцева (вивчали організацію громадської опіки як виду благодійної діяльності в Російській імперії кінця XIX – початку XX ст., визначили основні її завдання, джерела фінансування; охарактеризували форми надання допомоги), Є. Максимова (дослідив благодійність як соціальне явище, виділив основні її напрями – опіка дорослих і дітей, медична допомога й охорона здоров'я, благодійна підтримка освітньо-виховної сфери), С. Гогеля (обґрунтував прогресивну ідею об'єднання зусиль громадської і приватної ініціатив), Є. Краснопорова (розглянув благодійність як один із факторів економічного розвитку й прогресу країни) та ін.

Історіографію проблеми доповнюють фундаментальні праці відомих українських дослідників В. Антоновича, Д. Багалія, М. Грушевського, М. Костомарова та ін. які, певною мірою висвітлювали національні традиції благодійності, зокрема, добродійну діяльність гетьманів України, козацької старшини, заможних козаків тощо.

Дисертаційних досліджень дореволюційного періоду як з проблеми розвитку благодійної діяльності в цілому, так і окремих форм її прояву в освітній галузі, нами знайдено не було.

Окреме місце у дореволюційній історіографії благодійності належить висвітленню ролі жінок. Незважаючи на те, що «...в умовах наростання соціальної напруги в країні... у працях з жіночого руху превалювали соціально-політичні сторони жіночої історії, а сфера благодійності залишалася в тіні» [8, с. 17], особливий дослідницький інтерес становлять окремі роботи, авторами яких були самі жінки. Зокрема, П. Аріян (розкрила роль жінок в історії благодійності в Росії), В. Клячкіна (висвітлила досвід благодійної практики жіночих громадських організацій Києва), А. Шабанова (проаналізувала історію жіночого руху в Росії, розглянула благодійність як невід'ємний атрибут діяльності жінок) та ін.

Отже, огляд дореволюційної історіографії дає підстави зробити загальний висновок про те, що тема благодійності на рубежі XIX – XX ст. була в полі зору науковців. Досліджувались різні аспекти благодійних практик, вивчався розвиток законодавства у добродійницькій сфері, робились перші спроби періодизації благодійності, розглядалися перспективи спільної роботи приватної та громадської добродійності тощо. Праці дослідників засвідчили, що благодійність того часу розглядалась як основний фактор соціальної допомоги в державі, «... як рятівний інструмент послаблення соціальної напруги» [6, с. 5].

виступає викладач і 2) спілкування відбувається між студентами (слухачами) [7, с. 19]. До першої групи вона відносить лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари "питання - відповідь", дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), роботу через сайт-курс. До другої - бесіди, дискусії, круглі столи, "мозковий штурм", групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, та панельні вправи. Вони можуть використовуватися як окремі методи, так і усі разом (наприклад, у діловій грі).

Вона наголошує, що кожна з цих груп має певну специфіку, на яку необхідно зважати викладачеві при організації навчального процесу.

За свідченням Л. М. Нікіпелова [2, с. 11], уміння самостійно вирішувати завдання сьогодні не формується навіть у майбутніх вчителів, оскільки у підручниках для ВНЗ 71,7% вправ спрямовано на формування репродуктивних умінь і тільки 3,5% - на розвиток пізнавальної самостійності. Професії педагога, психолога і багато інших, які відносять психологами до сфери діяльності «Людина-людина», потребують у цілеспрямованому розвитку здатності до навчання. Інтерактивні методи стимулюють процес міжособистісної комунікації, допомагають установити сприятливий психологічний клімат у групі, знімають багато труднощі адаптаційного періоду, які не уникне жоден першокурсник. Крім того, позитивні міжособистісні стосунки у значній мірі впливають і на характер спільної навчальної діяльності, роблячи навчальний процес більш ефективним і продуктивним.

У реальному житті у навчальній практиці активізація пізнавальної діяльності студентів часто стримується через побоювання помилитися і бути підданими критиці. Заважає також жорсткий стиль керівництва, тиск думок авторитету викладача або здібних товаришів, відсутність позитивних емоцій. Тому на нашу думку необхідно передбачити використання інтерактивних методів у пропедевтичному або вступному курсі на початку навчального року, починаючи з першого курсу на різних факультетах.

Проведені опитування, анкетування, співбесіди зі студентами свідчать про те, що використання вищезазначених інтерактивних методів навчання підвищують пізнавальну діяльність студентів та сприяють якійсь професійній підготовці майбутніх учителів, їх особистісному розвитку, а також розвивають високу мотивацію до навчання та до формування професійних умінь та навичок.

Отже, проаналізувавши вищесказане можна зробити наступні висновки:

- формування пізнавальної самостійності студентів відбувається внаслідок дії наступних факторів.: внутрішнього (особистісні якості студента), пізнавального (знання, які накопичилися у процесі життя у т.ч. під час навчальної діяльності) та зовнішнього (соціальне середовище);

- спрямований поетапний розвиток пізнавальної самостійності студентів сприяє формуванню у них самостійності думок та активності дій.

- інтерактивні методи навчання допомагають студентам розв'язувати задачі, вирішувати проблеми, знаходити шляхи рішення критичної ситуації. Крім того вони стимулюють процес міжособистісної комунікації, допомагають установити сприятливий психологічний клімат у групі, що у значній мірі робить навчальний процес більш ефективним і продуктивним.

Перспективи подальшої роботи у цьому напрямі ми вбачаємо у розробці системи різнорівневих методичних рекомендацій для формування пізнавальної самостійності студентів педагогічних ВНЗ на основі інтерактивних методів навчання.

Література

1. Богоявленская А. Е. Вестник Тверского государственного университета / Серия: Педагогика и психология / Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки. // Александра Евдокимовна Богоявленская. – 2008. № 2. С. 76-87.
2. Оганесян Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры / Наталья Томовна Оганесян. – М. : Издательство «Ось-89», 2002. – 176 с.
3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Евгения Семеновна Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Ю. Петров. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
4. Половникова Н. А. Система и диалектика воспитания познавательной самостоятельности школьников / Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся / Н. А. Половникова. – Казань, 1969. – С. 45-61.
5. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / Олена Іванівна Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 135 с.
6. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів / Олександра Яківна Савченко – К. : Рад. школа, 1982. – 138 с.
7. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник / Олена Іванівна Січкарук. – К. : Таксон, 2006. – 88 с.
8. Ушинський К. Д. Собрание сочинений в 10 т. Материалы к 3-му тому «Педагогическая антропология» // Сост.и подг. к печати В. Я. Струминский / Константин Дмитриевич Ушинский. – Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 656 с.
9. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Татьяна Ивановна Шамова – М. : Педагогика, 1982. – 208с.

благодійність та благодійні організації». Згідно цього документа, благодійність розглядається як «...добровільна безкорислива пожертва фізичних та юридичних осіб у поданні набувачам матеріальної, фінансової, організаційної та іншої допомоги» [16].

Ми розглядаємо феномен благодійності як діяльність, що формується на громадських засадах або приватній ініціативі, здійснюється фізичними та юридичними особами, і має такі суттєві ознаки: 1) наявність суспільно значущої мети; 2) добровільний, безкорисливий організований характер роботи; 3) високі морально-етичні принципи благодійників, громадський рівень розуміння необхідності соціальної підтримки тих категорій населення, які її потребують; 4) різноманітний характер надання допомоги (матеріальна, фінансова, консультативна, організаційна та ін.); 5) наявність різних форм прояву (милостиня, опіка, патронаж, меценатство, спонсорство тощо).

Дослідження проблеми розвитку благодійності ґрунтується на опрацюванні значного масиву наукової літератури та архівних джерел, які ми, у відповідності до історичної хронології, умовно розподілили на три групи: перша – історіографія дореволюційного періоду, друга – радянського, третя – сучасного періоду. У свою чергу, в кожній із зазначених груп наукових джерел ми розкриваємо два основних аспекти історіографії проблеми: 1) роботи вітчизняних учених, громадських та культурних діячів з історії розвитку і становлення благодійної діяльності на українських землях; 2) праці дослідників з історії жіночого руху та участі представниць слабкої статі у суспільно-громадському житті країни і, зокрема, – у сфері благодійності. Як окрему групу джерел розглядаємо праці дослідників, присвячені вивченню благодійної діяльності на Полтавщині. (Історичний досвід жіночої філантропії цього регіону ми розглядаємо на тлі загального розвитку благодійності в країні).

До середини XIX ст. узагальнюючих праць з історії розвитку благодійності як соціального явища нами не знайдено, здебільшого роботи цього періоду носили фрагментарно-описовий характер. Перші спроби історично дослідити проблему благодійності з'являються в Російській імперії з другої половини XIX ст. Саме в цей період спостерігається активізація благодійного руху, що зумовлювалось розвитком капіталістичних відносин і формуванням підприємницького прошарку, який, зосередивши в своїх руках потужні капітали, потенційно забезпечував матеріальні передумови зростання благодійності. Серед досліджень, які представляють для нас значну історичну цінність, називаємо праці П. Георгієвського (виділив та проаналізував загальні проблеми благодійності, охарактеризував державну систему охорони

О. Ільченко

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки
Полтавського національного педагогічного університету імені
В.Г. Короленка

УДК 37.053.6(477.53)-055.2-056.87«17-19»

ЖІНКИ-ПАТРІОТКИ ПОЛТАВЩИНИ: ДОСВІД БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Обґрунтовано поняття «благодійність». Проаналізовано досвід благодійної діяльності в освітню галузь жінок-патріоток Полтавщини другої пол. XVIII – початку XX ст. з метою його актуалізації та можливого використання в сучасних умовах розвитку української суспільства.

Ключові слова: благодійність, жінки-патріотки, моральні якості, Полтавщина, історичний досвід.

Обосновано понятие «благотворительность». Проанализирован опыт благотворительной деятельности в сфере образования женщин-патриоток Полтавщины второй пол. XVIII – начала XX века с целью его актуализации и возможного использования в современных условиях развития украинского общества.

Ключевые слова: благотворительность, женщины-патриотки, моральные качества, Полтавщина, исторический опыт.

Історія української благодійності – складова й невід’ємна частина національного минулого. Як суспільний феномен вона є однією з найдавніших традицій, що йдуть з глибини віків. Витоки благодійності нерозривно пов’язані із виникненням у IX ст. Древньоруської держави й утвердженням християнства як державної релігії, коли надання допомоги хворим, немічним, убогим стало однією із форм реалізації християнської заповіді любові до ближнього.

Енциклопедичний словник XIX ст. визначає «благодійність» як «прояв співчуття до ближнього і моральний обов’язок заможного поспішати на допомогу незаможному...» [17, с. 55]. Сам термін «благо» являє собою естетичне поняття, яке вживається для «...позначення позитивної цінності чого-небудь; ціннісний стандарт, у співвідношенні із яким визначається значущість будь-чого» [14, с. 28]. Інколи це поняття ототожнюють із поняттям «добро». Зокрема у тлумачному словнику В. Даля можна знайти таку характеристику особистості благодійника як «творящего, делающего добро другим» [1, с. 94]. Тому ми вживаємо дефініції «доброчинність» і «благодійність» як синоніми.

Нині доброчинна діяльність в Україні регламентується Законом «Про

В. Титаренко

доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету технологій та
дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені
В.Г. Короленка

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У свій час К.Ушинський писав: “... якщо ми бажаємо щастя людині”, то „повинні виховувати його не для щастя, а готувати до праці життя, так як тільки внутрішня, духовна, життєдайна сила праці є джерелом гідності людини, а разом із тим і моральності, і щастя [11].

У гармонійному розвитку дітей трудові і естетичні основи не тільки взаємодіють, але й взаємно зумовлюють одне одного. „Трудове виховання, – говорив В.Сухомлинський, – це гармонія трьох понять: треба, важко та прекрасно”. Його повчальний досвід можна сформулювати як те, що „радість праці – могутня виховна сила” [10].

Поняття „культура” народилося в стародавньому Римі як опозиція поняттю “натура” – тобто природа. Воно означало „оброблене”, „вироснуване”, „штучне” в протилежність “природному”, „першоствореному”, „дикому” і використовувалося перш за все для розрізнення рослин, які вирощували люди, від дикорослих. З часом в культуру стали включати коло предметів, явищ і дій, які мали людське, а не божественне походження.

У філософський обіг поняття „культура” ввійшло в XVIII столітті.

Сьогодні поняття „культура” охоплює всі сторони діяльності людини і суспільства. Тому відрізняють політичну, економічну, правову, моральну, екологічну, художню, професійну, естетичну та інші види культури.

Всі форми і види культури нерозривно пов’язані між собою. Так, діяльність людини у сфері матеріальної культури лежить в основі її буття в інших галузях життя. З іншого боку, результати духовної діяльності людини матеріалізуються, перетворюються в речі, технологічні засоби, твори мистецтва. Наприклад, творчий задум художника відображується в картині, майстра у художньому творі. Наші знання в електротехніці входять до духовної культури, а електродвигун, створений на основі цих знань, явище матеріальної культури і т.д.

Культура – це система життєвих сенсів суб’єкта (особи, групи, спільноти), що реалізується в засобах та результатах його діяльності. У кожній дії та результаті людської діяльності поряд з іншими обов’язково присутній культурний аспект – особлива сфера нашої життєдіяльності.

Формування та розвиток культури – складний суперечливий процес, зумовлений певними закономірностями. Передусім розвиток культури детермінований об'єктивними законами та умовами суспільного розвитку. Культура значною мірою віддзеркалює стан суспільного виробництва, соціальну структуру країни. Отже, вивчаючи, наприклад, середньовічну культуру, не можна абстрагуватися від рівня та особливостей феодального способу виробництва, інтересів феодалів та селян, взаємовідносин між ними, ролі релігії та ін.

У поетичному трактаті “Землеробство” римський письменник Марк Порцій Катон (234-149 до н.е.) уперше стосовно оброблення землі ужив слово “cultura” (обробка, поліпшення), позначивши процес впливу людини на природу з метою її зміни. Цей зміст слова згодом не тільки зберігся, але й розширився, включивши в себе процеси, зв'язані з іншими сферами людської діяльності. Для римлян протилежністю поняттю “cultura” було поняття “natura” (природа).

У Європі довгий час поняття “культура” вимагало пояснення: agri cultura – обробка землі, juris cultura – вироблення законів і правил поведінки, cultura literare – вироблення правил писемності і т. д. І тільки в XVII столітті німецький юрист Самюель Пуфендорф (1632-1694) ужив це поняття як самостійний науковий термін.

Центральним елементом культури для мислителів XIX ст. виступає особистість, її активна діяльність у світі.

У сучасній науці найбільш поширені технологічна, діяльнісна і ціннісна концепції культури. З погляду технологічного підходу культура являє собою визначений рівень виробництва і громадського життя. Діяльнісна концепція розглядає культуру як спосіб і результат життєдіяльності людини, що відбивається у всьому суспільстві. Ціннісна (аксиологічна) концепція культури підкреслює роль і значення ідеальної моделі життя – належного в житті суспільства, і культура в ній розглядається як втілення, реалізація належного в суттєве, реальне.

Як уже відзначалося, культура – це складна, багаторівнева система. Вчені виділяють світову і національні культури.

Світова культура – це синтез кращих досягнень усіх національних культур різних народів, що населяють нашу планету.

Національна культура, у свою чергу, виступає синтезом культур різних класів, соціальних шарів і груп суспільства.

Своєрідність національної культури, її неповторність і оригінальність виявляються як у духовній (мова, література, музика, живопис, релігія), так і в матеріальній (особливості економічного укладу,

А. Дістервег) сформували сучасне розуміння діалогічного методу навчання та його різновидів, перенесли даний метод на навчальний процес практично. Це дозволило активізувати навчальний процес, гуманізувати його та розвивати творчу самодіяльність учнів. Про піднесення ролі діалогового навчання яскраво свідчать слова А. Дістервега: “Де тільки можливо, необхідно триматися діалогічної форми навчання” [5, с.140].

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Таким чином, внесок зарубіжних педагогів XIX століття в розвиток діалогового навчання важко переоцінити. Про це свідчить велика кількість науково-педагогічної літератури [3, 6, 7] та історико-педагогічних [4, 7, 9] пошуків сучасних науковців. Так, зарубіжними педагогами було обґрунтовано катехізацію та конкретизовано вимоги до неї; в порівнянні розкрито відмінності способів навчання не лише зовнішньо, але й внутрішньо; актуалізовано діалогічне навчання та вичленено його з інших методів (начебто діалогічних), систематизовано цей метод, описано його типи та методики продуктивного використання; розроблено стадії уроку, і у відповідності до них примінення різних форм діалогового навчання.

Сучасна ж дидактика базується на надбаннях науковців минулого, зокрема, розглянутого періоду ідеї яких і в наш час претендують на інновації.

Література

1. Ге Ф. Історія образования и воспитания / Ге Ф. – М.: Изд. МОДП, 1912. – 114 с.
2. Герbart И.Ф. Избранные педагогические сочинения. Т.1. / Герbart И.Ф. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1940. – 290 с.
3. Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики: [учеб. пособ. для вузов] / Джурицкий А.Н. – М.: ФОРУМ – ИНФРА-М, 1998. – 272 с.
4. Довженко Т.О. Словесні методи навчання у діяльності початкових шкіл України другої половини XIX століття: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Довженко Тетяна Олексіївна. – Х., 2002. – 179 с.
5. Духавнева А.В. История зарубежной педагогики и философия образования / А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: „Феникс”, 2000. – 480 с. – (Серия „Учебники, учебные пособия”).
6. История педагогики: [учеб. пособие для пед. ун-тов] Ч.2: С XVII в. до середины XX в. / под ред. академика РАО Пискунова А.И.. – М.: Сфера, 1997. – 304 с.
7. Микитюк В.О. Формування професійно-педагогічної майстерності викладачів вищих освітніх закладів Слобожанщини другої половини XIX – початку XX століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Микитюк В.О. – Х., 2004. – 22 с.
8. Степашко Л.А. Философия и история образования: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / Степашко Л.А. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта; 1999. – 272 с.
9. Тучина Е.В. Зatrуднения молодых преподавателей высшей школы в организации учебного диалога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тучина Елена Владимировна. – Ярославль, 2004. – 208 с.

внутрішня суть способу навчання, що полягає в тому, “чи дивиться вчитель на свій предмет як на щось закінчене, завершене й відповідно до цього його висловлює, або розробляє його як такий, що підлягає ще дослідженню, розгляду, встановленню. У першому випадку вчитель висловлює навчальний предмет, учні його засвоюють, учать у буквальному розумінні слова. Вони сприймають матеріал рецептивно, якщо не цілком пасивно, виключно слідуючи за ходом думок учителя; у кращому випадку тільки обдумують його” [5, с.426, 427]. У другому випадку вчитель націлює їх виходити з якої-небудь істини, досліджувати, таким чином, отримувати істину шляхом власних роздумів. Перший спосіб засуджується, оскільки позитивні відповіді учні отримують раніше ніж було задано питання і, звичайно, раніше, ніж вони акумулювалися в їхніх думках. У цьому полягає внутрішня відмінність двох головних способів навчання.

Ще одне питання, якого торкався А. Дістервег, стосується вибору методу викладання у зв'язку з природою предмету. У цьому відношенні він поділяв усі методи на дві групи: історичні (історія, географія, граматики і т. і.) та раціональні (математика, логіка, геометрія і т. і.). Виходячи з цього, потрібно розуміти, що першу групу варто вивчати емпіричним шляхом, тобто викладачу необхідно матеріал лише повідомити, передати оскільки розвивати його не можливо. Рецептивне завдання студентів полягає в сприйманні. Щоб активізувати рецептивність, необхідно учням дати спробу викладати. Інша ситуація з раціональними предметами: їх не можна повідомляти, потрібно ці знання розвивати, адже справа полягає не в кількості знань, а в розвитку розумових здібностей. Якщо такі предмети також вивчати емпіричним способом, то сподіватися на розвиток самодіяльності не можна. На думку А. Дістервега, “Де тільки можливо, необхідно триматися діалогічної форми навчання” [5, с.140].

Отже, основна заслуга А. Дістервега стосовно проблеми дослідження полягала не стільки в актуалізації та розвитку діалогічного навчання, скільки у вичлененні останнього з інших методів (начебто діалогічних), систематизації цього методу, описанні його типів та методик продуктивного використання.

Іншому вченому, аналізованого нами періоду Ф. Гербарту належать розробки щодо стадій, через які проходить урок: ясність, асоціацію, систематизацію та метод. Стосовно дидактичної доцільності бесіди, то він відводив їй місце на асоціативному рівні. Оскільки дидактичні якості “безпосередньої розмови” є незамінними в психологічному аспекті, дозволяючи вчителю активізувати уявлення учнів та встановлювати зв'язки між вже набутими та новими знаннями [2].

Зарубіжні педагоги (Я. Коменський, І. Герbart, Ф. Дінтер,

ведення господарства, традиції праці і виробництва) сферах життя і діяльності.

Інакше кажучи, культура – це скарбниця людського досвіду, своєрідне сховище продуктів (результатів) і засобів (способів) людської діяльності, що володіють визначеною соціальною значимістю, тією чи іншою цінністю, яка постійно в ході історії поповнюється й поновлюється.

У цьому грандіозному сховищі мовби живе геній усього людства, що створив кам'яні сокири і діалектику Геракліта, трагедії Шекспіра і музику Бетховена, романи Л. Толстого, поезію Шевченка, тощо.

У естетичній культурі суспільства досить влучно виділяються дві сфери – естетична практика і естетична свідомість. Ці сфери тісно взаємозалежні, хоча і не тотожні. Естетична свідомість є проявом внутрішньої, духовної активності суб'єкта (суспільства), яка породжується зовнішньою, матеріально-практичною його активністю, що лише поступово, у ході багатовікового культурно-історичного процесу виробила здатність формувати матерію за законами краси.

Дуже чітко взаємозв'язок естетичної практики і естетичної свідомості виявляється в третій сфері естетичної культури суспільства – у сфері естетичного виховання. Ця сфера включає в себе різні колективи, установи, що безпосередньо здійснюють чи організують естетичне (і художнє) виховання членів даного суспільства.

Естетичну культуру суспільства можна розчленувати на наступні розділи:

а) реально-практичний, що охоплює естетичні сторони матеріального виробництва, суспільно-організаторської, педагогічної, фізкультурної, медичної, побутової та інших практичних різновидів людської діяльності;

б) духовно-теоретичний, що охоплює естетичні сторони наукового, ідеологічного та іншого різновидів духовної діяльності суспільства, який здійснюється в теоретичній, логічно-понятійній формі, включаючи естетичні погляди та естетичні теорії, тобто естетичну науку;

в) практично-духовний, що включає естетичні аспекти художньої, а також ігрової діяльності.

Отже, культура – (від лат. cultura – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечує їхнє функціонування (школи,

вузи, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [2].

Всебічність особистості як змістовна характеристика її розвитку пов'язана з формуванням естетичної культури. Відповідно, виховна діяльність вищого навчального закладу направлена на формування естетичної культури майбутнього викладача, як складової його професійної кваліфікації і компетентності.

Під естетичною культурою викладача необхідно розуміти інтегративне особистісне утворення, що відображає розвиненість естетичної свідомості, наявність необхідних естетичних знань, здатність і потребу сприймати і перетворювати дійсність за законами краси, уміння реалізувати свій естетичний досвід у педагогічній діяльності [1].

В Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір зазначається, що докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують вчителя нової генерації [7].

У державній програмі «Вчитель» акцентується увага на тому, що саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, збереження і примноження культурної спадщини. Наголошується на важливості проблеми поліпшення культурологічної підготовки вчителів та вдосконаленні системи підготовки педагогічних працівників для навчальних закладів [12].

Закон України «Про освіту» у зв'язку з цим визначає «головними факторами гуманізм і демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей над політичними інтересами, органічний зв'язок з національною історією, культурою і традиціями...» [5].

У законі України «Про вищу освіту» метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу. Він передбачає створення умов для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства та держави у кваліфікованих фахівцях [4].

Сьогоднішні студенти — це майбутні вчителі, вихователі молодого покоління, творці нових культурних цінностей. Специфіка їх майбутньої педагогічної діяльності, наприклад, учителя спеціальних дисциплін технологічної освіти, мета якої визначається спеціальними функціями, тісно пов'язана з творчістю, дизайном одягу, процесом моделювання швейних виробів, де чітко простежуються естетичні смаки та ідеали

лише зовнішньо, але й внутрішньо. Порівнюючи зовнішню та внутрішню різницю способів навчання, автор одержав так званий квадруполь:

1) повідомлювальний (що дає, вимагає головним чином рецептивності або сприйнятливості з боку учнів), догматичний спосіб викладання:

висловлювальний;

запитальний (запитально-висловлювальний, начебто-запитальний — гра в питання);

2) розвиваючий (досліджувальний, що збуджує мимовільність або самодіяльність з боку учнів), евристичний спосіб викладання:

висловлювальний;

запитальний.

А. Дістервег звертав увагу на те, що «існує розвиваючий спосіб викладання, який має вигляд висловлювального (повідомлювального), і повідомлювальний, що має вигляд розвиваючого». Вдосконалення розвиваючо-висловлювального способу викладання він пов'язує з іменем Шлейермахера, а розвиваючо-запитального — з іменем Сократа.

А. Дістервег наполягав на використанні найбільш складного, у першу чергу для викладачів, сократівського методу, в гіршому випадку шлейермахерського методу, але ні в якому разі не слід обманюватися зовнішньою запитальною формою. Таку проблему він вважав актуальною, оскільки більшість викладачів просто не в змозі викладати зазначеними способами й тільки зовнішньо прикриваються питаннями, не будуючи процес навчання на засадах шлейермахерського та сократівського методу. З приводу сократівського методу А. Дістервег говорив: «Який глибокий вплив воно має на розум учнів — не приходить доводити тому, хто вмів його застосовувати, хоча б недосконалим чином» [5, с.429].

Педагог виділяв два методи навчання. Перший, на його думку, полягає в тому, що учням предмет дається, викладається, повідомляється; другий — учнів примушують той самий предмет створити й наразі створюють розвиваючий метод навчання (діалогічна форма навчання). У першому випадку інформація до учнів передається у вигляді закінчених думок. У другому — навчання проходить у питаннях та відповідях (запитальне навчання) як вчителя, так і учнів. Однак А. Дістервег звертав увагу на те, що запитальне навчання не завжди розвиваюче, воно може відноситися до вже вивченого й використовується при перевірці. Інша річ, коли знання розвивається з розуму, лише тоді навчання можна назвати сократичним.

Стосовно внутрішньої різниці в способах навчання А. Дістервег виділяв запитальний і висловлювальний. Оскільки головне не тільки зовнішня форма викладання предмета (лекція, запитання та відповіді), але й

зарубіжними педагогами в розглядуваний період не лише не втрачають актуальності в наш час, а навпаки активно розвиваються й знаходять широке застосування на практиці.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розкриття внеску зарубіжних педагогів XIX століття в розвиток діалогового навчання. Визначення впливу діалогових методів навчання на ефективність навчального процесу.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ідея діалогового навчання в зарубіжній педагогіці, пройшла складний та довгий шлях розвитку: від визнання діалогічних методів результативними до широкого впровадження в практичну діяльність різних навчальних закладів. Витоки діалогового навчання в зарубіжній педагогічній думці починаються в античній філософії, а його засновниками по праву можна вважати софістів (Протагор, Горгій, Продик), Сократа, Платона, Аристотеля.

Етап розвитку зарубіжної педагогіки, а саме XIX ст. подібно античному періоду, є чи не найпродуктивнішим у питанні діалогового навчання. Оскільки будь-яка діалогова форма навчання в цей час проголошувалась тією рушійною силою, яка була запорукою успіху в навчанні та вихованні й тим плацдармом, відштовхнувшись від якого, педагогічний процес сягне максимальних вершин. Актуалізацією, організацією діалогічних методів як в практичному, так і в теоретичному плані зарубіжна педагогіка в першу чергу завдячує німецьким педагогам – І. Гербарту, Ф. Дінтеру, А. Дістервегу.

Заслуга Ф. Дінтера полягала в обґрунтуванні катехізації як продуктивного методу навчання. Вперше в педагогічній літературі Ф. Дінтером була зроблена спроба конкретизувати вимоги до катехізації (“Головні правила катехізації”). Він виділив і схарактеризував три види катехізації. Аналітична катехізація, стверджував педагог, допомагає встановити потенційні можливості учнів щодо їх здатності до спостережень, порівнянь, суджень тощо. Катехізація сократична (синтетична) дозволяє зрозуміти, наскільки міцно й усвідомлено засвоєно учнями навчальний матеріал. Катехізація дослідницька допомагає визначити ступінь розвитку учнів та їх здатності до пізнання. До переваг катехізації, порівняно з іншими методами навчання, Ф. Дінтер відносив її здатність до збудження й утримування уваги учнів, сприяння виробленню самостійного мислення, попередженні втоми, розвитку гостроти розуму [1].

Для утвердження діалогічних методів, їх організації, характеристики, класифікації в педагогіці є неоцінима заслуга А. Дістервега. Йому належать спроби в порівнянні розкрити відмінності способів навчання не

фахівця, рівень його естетичної культури. Для студентів естетична культура виступає, в першу чергу, як система цінностей, якими оволодівають в процесі навчання та практично-творчої, переважно естетичної діяльності, під час безпосереднього прилучення до творчості та мистецтва. На формування всебічно і гармонійно розвиненого, професійно компетентного фахівця, з відповідним рівнем естетичної культури, націлена вся навчально-виховна система у вищому навчальному закладі.

У Концепції формування естетичної культури школярів В. Єнін вказує на необхідність сприймати особистість як об'єкт естетичного впливу не в пасивному стані, а формувати особистісне активне начало для постійного і неперервного естетичного самовиховання. В основу цієї концепції покладено ідеї Національної державної комплексної програми естетичного виховання. Сутність процесу формування естетичної культури, – цілеспрямоване формування і розвиток підходу особистості до світу з потребою вдосконалення, прилучення її до споживання і творення цінностей естетичної культури суспільства. Виходячи з цього, головною метою процесу формування естетичної культури є виховання естетичних почуттів і розвиток художніх здібностей, створення умов для опанування національної і світової культури, залучення молоді до художньої самодіяльності, навернення до народних промислів, виховання потреби культурного самовдосконалення, формування естетичного ставлення до дійсності [3].

Необхідність формування естетичної культури, як однієї із складових професійної підготовки майбутнього вчителя, відображено в Концепції професійно-художньої освіти [9]. В ній В.Радкевич наголошує на важливості підготовки випускників до творчої професійної самореалізації протягом усього життя. Це досягається шляхом вирішення таких освітньо-виховних завдань, як навчання та виховання майбутнього фахівця, здатного активно й творчо застосовувати знання традицій народного мистецтва, професійні вміння в самостійній художній діяльності, спрямованій на проектування та виготовлення в матеріалі виробів декоративно-прикладної творчості, творів образотворчого мистецтва – засобів естетизації матеріально-предметного середовища; розвиток творчої індивідуальності, формування її моральних ціннісних орієнтацій у світі прекрасного; культури сприймання тощо. Вирішення цих завдань неможливе без формування естетичної культури майбутнього фахівця, без залучення його до активної естетичної діяльності.

Враховуючи особливості діяльності, ми визначили мету процесу формування естетичної культури майбутнього вчителя технологічної освіти, яка полягає в естетичному розвитку особистості педагога, який

володіє не лише знаннями і вміннями із загальних дисциплін, а й естетичними знаннями в галузі теорії та історії мистецтва, історії та композиції костюма, дизайну, напрямів моди; здатний сприймати та перетворювати дійсність за законами краси, реалізовувати свій естетичний досвід у процесі створення творчих виробів та безпосередньо у педагогічній діяльності.

Досягнути поставленої мети під час підготовки майбутніх учителів технологічної освіти можна шляхом вирішення таких завдань:

створення системи підготовки вчителів спеціальних дисциплін з урахуванням історичних традицій, тенденцій та напрямів у моді;

навчання й виховання майбутнього фахівця, здатного активно і творчо застосовувати знання законів композиції, виразності та гармонії в одязі, основних тенденцій моди, естетичних ідеалів; застосовувати професійні вміння в діяльності, спрямованій на проектування та виготовлення творчих робіт;

формування у студентів відчуття форми, матеріалу, ритму та кольору, як відповідних естетичних якостей художньо-естетичних виробів;

формування художнього мислення особистості вчителя, розуміння видів та напрямів декоративно-прикладної творчості і їх втілення в процесі створення виробів;

залучення студентів до дослідження напрямів розвитку сучасної моди, різних видів та технік декоративно-прикладної творчості;

створення умов для всебічного розвитку особистості в позанавчальній діяльності через залучення студентів до гурткової роботи, театралізованих показів нових моделей одягу, відвідування музеїв, виставок, активну участь студентів у наукових дослідженнях в процесі виконання держбюджетних тем, винахідницьку діяльність, участь у різноманітних конференціях, конкурсах наукових робіт, олімпіадах, виставках, тощо. Так, у 2009 р. на факультеті технологій та дизайну була проведена Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Студентська наука: проблеми і перспективи формування естетичної культури молоді», в якій взяли участь студенти з 11 вузів;

збагачення емоційно-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвитку художніх здібностей, універсальних якостей творчої особистості;

розширення і збагачення естетичного досвіду опануванням художніх умінь і навичок в практичній діяльності, формування естетичної компетентності - здатності керуватися набутими естетичними знаннями та

V. Masich

assistant of the Department of Physics Donbass State Engineering Academy
**CONTRIBUTION OF FOREIGN TEACHERS OF XIX CENTURY INTO
THE DEVELOPMENT OF DIALOGUE TRAINING**

This article analyzes the problems of the dialog learning achievements of foreign teachers of the XIX century. An analysis of historical and educational literature is provided a theoretical synthesis of the dialog learning problems.

The study of theoretical works of progressive foreign leaders in the field of pedagogy of the investigated period (F. Herbart, F. Dinter, A. Disterveg) indicates that the problem was investigated in the dialog learning: a comparison of teaching methods; development stages according to their lesson and dialogical forms of education; synthesis requirements for the dialog learning; clarify the conditions of quality education organization dialog.

Keywords: *dialogue, dialogue training, teaching methods, teaching process.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Актуальність проблеми зумовлена об'єктивною потребою з одного боку вдосконалення методів навчання, з іншого пов'язано з постійною інтенсифікацією та гуманізацією навчально-виховного процесу, зокрема вищих навчальних закладів. Одним із таких форм навчання, що задовольняє потребам часу, є діалогове навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Значення діалогового навчання для сучасної педагогіки підтверджується історико-педагогічними дослідженнями відомих вітчизняних науковців: І. Глазкової, Л. Вовк, Т. Довженко, М. Євтуха, С. Золотухіної, О. Коваленко, Л. Кондрашової, В. Микитюка. Досліджувані методи навчання є одними з найбільш ефективних з точки зору досягнення сучасних вимог до педагогічного процесу, зокрема, гуманізації освіти і суспільства в цілому.

Особливий науковий інтерес викликає проблема діалогового навчання в історичному контексті. Важливим є те, що даний метод навчання, разом з іншими передовими методами, став для нашої системи освіти особливо результативний і важливий в період його активного розвитку та вдосконалення західноєвропейськими педагогами. Розгляд даної проблеми в історичному аспекті й, зокрема, в період XIX ст. є важливим оскільки він характеризується значним підйомом вітчизняної педагогічної науки, що відбувалося під впливом зарубіжної педагогічної думки. Окрім іншого, педагогічні ідеї розроблені і втілені в життя

В. Масич

асистент кафедри фізики Донбаської державної машинобудівної академії

УДК 378

ВНЕСОК ЗАРУБІЖНИХ ПЕДАГОГІВ ХІХ СТОЛІТТЯ В РОЗВИТОК ДІАЛОГОВОГО НАВЧАННЯ

На основі аналізу історико-педагогічної літератури та досліджень вітчизняних науковців проаналізовано й узагальнено внесок зарубіжних педагогів періоду ХІХ століття в розвиток діалогового навчання. Зокрема, розглянуто педагогічні надбання І. Гербарта, Ф. Дінтера, А. Дістервега. У статті визначено особливості їх теоретичних ідей щодо організації діалогового навчання.

Доведено, що особливе місце в творчій спадщині зарубіжних педагогів займала проблема діалогових методів навчання. Установлено й схарактеризовано основні напрямки реалізації діалогового навчання в ХІХ столітті.

У статті звернено увагу на перспективи впровадження прогресивних ідей зарубіжних учених-педагогів ХІХ століття в сучасний навчально-виховний процес.

Ключові слова: діалог, діалогове навчання, методи навчання, педагогічний процес.

В. Масич

ассистент кафедры физики Донбасской государственной машиностроительной академии

ВКЛАД ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕДАГОГОВ ХІХ ВЕКА В РАЗВИТИЕ ДІАЛОГОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена анализу проблемы диалогового обучения в достижениях зарубежных педагогов ХІХ столетия. В результате анализа историко-педагогической литературы представлено теоретическое обобщение проблемы диалогового обучения.

Изучение теоретических трудов прогрессивных зарубежных деятелей в области педагогики исследуемого периода (Ф. Герbart, Ф. Динтер, А. Дистервег) свидетельствует о том, что проблема диалогового обучения исследовалась в: сравнении методов обучения; разработке стадий урока и соответствии им диалогических форм обучения; обобщении требований к диалоговому обучению; выяснении условий качественной организации диалогового обучения.

Ключевые слова: диалог, диалоговое обучение, методы обучения, педагогический процесс.

вміннями, готовність використовувати досвід у педагогічній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;

виховання естетичних інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних креативних можливостей та втілення їх в процесі створення художньо-естетичних виробів.

Для розуміння змісту процесу формування естетичної культури майбутнього вчителя необхідно визначити та сформулювати основні вихідні положення - принципи процесу формування естетичної культури:

а) *принцип гуманізації* забезпечує право особистості на розвиток і самовизначення, визнає особистісну самоцінність, створює соціально-педагогічні умови, що забезпечують ці права. Реалізація принципу гуманізму передбачає формування таких цінностей, як доброта, ввічливість, освіченість, духовна культура, витончений смак;

б) *принцип гуманітаризації* спрямований на розвиток гуманітарного мислення студентів і гуманітарної свідомості вчителів, формування гуманітарного ставлення як до природи, людей, так і до себе, навчально-виховної діяльності, її результатів;

в) *синергетичний підхід* зумовлює націленість навчально-виховного процесу на естетичний саморозвиток особистості шляхом поєднання освіти із самоосвітою, виховання із самовихованням, на їх безперервність та відкритість до змін, на збагачення своїх духовних потреб, всього особистісного потенціалу;

г) *принцип культурологічного підходу* передбачає тісний зв'язок виховання з культурними надбаннями всього людства в цілому і свого народу, зокрема. Реалізація цього принципу сприяє формуванню у майбутніх учителів відповідальності за збереження культурних цінностей народу, а також розвитку естетичної культури й професійної майстерності на основі творчого оволодіння системою культурологічних знань і вмінь;

д) *принцип особистісно орієнтованого підходу* виходить із самоцінності особистості студента, ґрунтується на структурно цілісному і повноцінному уявленні про нього, здійснюється на основі врахування, розвитку і реалізації всіх якостей особистості. Реалізація такого підходу передбачає: зосередження навчально-виховного процесу на потребах особистості; надання пріоритету індивідуальності; співпраця, співдружність, співтворчість між студентами та викладачами, удосконалення педагогічних відносин у бік їх відвертості, духовно-морального єднання зі студентом; створення ситуації вибору й

відповідальності; актуалізація проблеми гармонійного зростання особистості як основи її самостійності в оволодінні змістом освіти; стимулювання розвитку й саморозвитку майбутнього вчителя;

е) *принцип єдності навчання і виховання* забезпечує інтеграцію навчання і виховання у цілісний процес, спрямований на формування особистості вчителя та підготовку його до майбутньої педагогічної діяльності;

ж) *принцип національного характеру* передбачає єдність загальнолюдських та національних цінностей, забезпечення національної спрямованості виховання, оволодіння культурним духовним багатством свого народу;

з) *принцип естетизації* передбачає створення естетичного середовища в навчальному закладі, відкритого для активної взаємодії з навколишнім соціокультурним середовищем. Спрямований на формування естетичних потреб, почуттів, смаків, суджень, поглядів, переконань, ставлень, естетичної культури та естетичного досвіду як своєрідного поєднання властивостей і якостей вчителя, за допомогою яких він включається у соціокультурне і професійне середовище та набуває здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах педагогічної діяльності;

і) *інтеграція змісту педагогічної і технологічної підготовки*, передбачає формування не лише педагогічних знань, умінь та навичок, а й естетичний розвиток особистості майбутнього вчителя крізь призму технологічної підготовки, під час вивчення фахових дисциплін «Народні промисли України», «Декоративно-прикладна творчість», «Історія костюма», «Художня обробка текстильних матеріалів» та інших.

І. Зязюн, О. Семашко в Національній державній комплексній програмі естетичного виховання наголошують, що готуючи студентів як майбутню інтелігенцію до її культурно-виховної функції в суспільстві, слід створити спеціальну програму з їх підготовки до естетико-виховної функції, до участі в естетизації всіх сфер економічного та соціального життя, введення культури як універсального механізму вирішення соціальних проблем [6].

Важливим в реалізації цього принципу є надання пріоритету педагогічним та естетичним цінностям у навчанні, вихованні, естетичному розвитку особистості майбутнього вчителя, а також надання пріоритету естетичним ідеалам над утилітарно-меркантильними цінностями та інтересами особистості, як активного суб'єкта, здатного до удосконалення естетичної майстерності. Це в свою чергу приведе до піднесення

В.А. Васильчук, А.П. Вискушенко]. – К. : Знання України, 2009. – 492 с. – (АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів, Ін-т вищ. освіти).

6. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Харківська область / [І.Ф. Прокопенко, В.П. Андрущенко, В.І. Астахова, В.С. Бакіров, В.Я. Білоцерківський, А.Г. Відченко]. – К. : Знання України, 2009. – 431 с. – (Ін-т вищ. освіти АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи).

7. Гупан Н. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н.М. Гупан. – К., 2000. – 221 с.

8. Дейниченко Л. Питання теоретичної підготовки студентів до природоохоронної роботи в школі / Л. Дейниченко // Рідна школа. 2003. – № 4 (879), квітень. – С.70-72.

9. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція / Н. Дем'яненко // Філософія освіти. – 2006. – № 2. – С. 256-265.

10. Євтух М.Б., Глузінський В.М. Педагогіка: теорія та історія. Навч. посібник, - К., 1995.

11. Коротеєва-Камінська В.О. Уніфікація форм і методів підготовки вчительських кадрів в Україні (довоєнні та повоєнні роки ХХ ст.) / В. Коротеєва-Камінська // Проблеми освіти. – 2004. – № 39. – С.195-204. – (Наук.-метод. центр вищої освіти).

12. Луговий В.І. Проблема підготовки вчительських кадрів в університетах УРСР / В.І. Луговий // Матеріали Всесоюзного совещання по управленню учебно-методическим процессом подготовки педагогов / [ред. кол.: И.Е. Пугач, А.Д. Михилев, Л.С. Нечепоренко]. – Харьков : ХГУ, 1991. – С. 37-41.

13. Луговий В.І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методичний аспект) : дис. док. пед. наук : спец. 13.00.01 / В.І. Луговий. – К., 1995. – 407 с.

14. Майборода В.К. Становлення і розвиток національної вищої школи педагогічної освіти в Україні (1917-1991 рр.) : дис. док. пед. наук : спец. 13.00.01 / В.К. Майборода. – К., 1993. – 398 с.

15. Семенов О. Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури / О. Семенов // Рідна школа. – 2004. – № 12 (899), грудень. – С. 36-38.

16. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 67 с.

17. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6-12.

18. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення / Б. Ступарик. – К. : Віпол, 1998. – 336с.

19. Халамендик В. Вища школа Півдня у перші повоєнні роки (1944-1950) / В. Халамендик // Рідна школа. – 2006. – № 10 (921), жовтень. – С. 66-67.

20. Ярмаченко М. А. Макаренко і світова педагогіка ХХ ст. / М.Д. Ярмаченко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 1. – С. 5-12.

розкрито характерні риси педагогічної освіти Харківщини в контексті історії розвитку, природно-географічних й економічних умов Слобожанщини; висвітлено інтелектуально-культурний потенціал краю в єдності науки та культури; увагу приділено сучасним проблемам і перспективам розвитку педагогічної освіти та науки на Харківщині [6].

Теоретичні засади розвитку педагогічної науки в Україні у другій половині ХХ століття (1950 – 2000 рр.) детально та ґрунтовно дослідила О.В. Адаменко. Її наукова робота присвячена комплексному теоретичному узагальненню та пошуку нових шляхів вирішення проблеми раціональної реконструкції історичного розвитку головних педагогічних теорій в Україні в другій половині ХХ століття [1].

Висновок. Отже, сучасний стан наукової розробки проблеми організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних вищих закладів освіти другої половини ХХ століття вичерпується комплексним аналізом наукових робіт періоду незалежності України.

Необхідно зазначити, що у процесі ретельного вивчення доробку історико-педагогічної науки, було з'ясовано наступне: організаційно-педагогічна діяльність Вчених рад вітчизняних педагогічних вищих навчальних закладів другої половини ХХ століття не була предметом спеціального історико-педагогічного аналізу. Науковці у процесі дослідження освітнього простору вітчизняних вищих навчених закладів другої половини ХХ століття діяльність Вчених рад окреслювали фрагментарно, проте ґрунтовність і вагомість отриманих результатів обумовили необхідність дослідження їх історико-педагогічного досвіду.

Література

1. Адаменко О.В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950 – 2000 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.В. Адаменко. – Луганськ, 2006. – 21 с.
2. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку 1991 – 2006 рр. / [ред. П.І. Рогова]. – К. : Пед. думка, 2008. – 488 с. – (Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В.О.Сухомлинського АПН України, Ін-т вищ. освіти).
3. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Автономна Республіка Крим / [ред. О.В. Глузман]. – К. : Знання України, 2009. – 295 с. – (АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів, Ін-т вищ. освіти).
4. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Волинська область / [авт. тексту Р.А. Арцишевський, П.М. Бойчук, Г.В. Бондаренко, В.В. Вітюк, О.Є. Губенко]. – К. : Знання України, 2009. – 415 с. – (АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи, Ін-т вищ. освіти).
5. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область / [В.П. Андрущенко, І.Ф. Андрущенко, О.Є. Антонова, В.Ю. Арешонков, Н.І. Астрахан, Н.А. Басюк, Н.Д. Борисенко, В.А. Бурлака,

конкурентоспроможності навчання та підвищення ролі художньо-естетичних знань в процесі підготовки майбутнього спеціаліста.

Важливим засобом формування естетичної культури повинно виступати змістове наповнення спеціальних дисциплін технологічної освіти. Важливо залучати студентів до існуючої в вищому навчальному закладі системи естетичного виховання, орієнтувати їх на активну участь в роботі творчих колективів художньої самодіяльності.

Значне місце в процесі формування естетичної культури повинні займати екскурсії, відвідування виставок, музеїв. Доцільно продумати тематику лекцій та бесід з проблем культури поведінки, естетики одягу, зовнішнього вигляду, значення декоративно-прикладної творчості для створення національного костюма та одягу загалом; залучати студентів до активної участі в культурному житті навчального закладу: представлення спеціальності, факультету, показ колекції одягу, виставка творчих робіт студентів тощо.

Важливою умовою формування естетичної культури є залучення майбутніх викладачів до практичної творчої діяльності, в тому числі у галузі декоративно-прикладної творчості у різних видах аудиторної і позааудиторної роботи. Це дасть їм змогу використати свої знання під час створення естетично довершених виробів.

Висновки. Таким чином, концептуальні засади формування естетичної культури майбутнього вчителя технологічної освіти можна визначити так:

1. *Метою процесу* формування естетичної культури майбутнього вчителя є естетичний розвиток особистості вчителя, який володіє не лише знаннями й уміннями з технологічних дисциплін, а й естетичними знаннями в галузі теорії та історії мистецтва, напрямів моди; здатний сприймати та перетворювати дійсність за законами краси, зреалізувати свій естетичний досвід у створенні виробів.

2. Процес формування естетичної культури *ґрунтується на принципах*: гуманізації, гуманітаризації, синергетичного, особистісно-орієнтованого підходу, єдності навчання і виховання, національного характеру, інтеграції змісту педагогічної і технологічної підготовки.

3. *Концептуальною ідеєю моделі* процесу формування естетичної культури майбутніх учителів технологічної освіти є інтеграція чотирьох компонентів: когнітивного, почуттєво-емоційного, діяльнісно-розвивального і професійно-педагогічного. Структурно модель процесу складається з трьох етапів: розвиток і систематизація естетичних знань; формування практичного досвіду в процесі творчої естетичної діяльності; підготовка до естетичного виховання студентів педагогічного вузу.

4. *Засобами* формування естетичної культури майбутніх учителів технологічної та професійної освіти є: зміст дисциплін; навчально-методичне забезпечення спеціальних дисциплін та методик навчання і виховання; художня самодіяльність; декоративно-прикладна творчість.

Література

1. Андрощук І.В. Формування естетичної культури майбутніх викладачів спеціальних дисциплін професійних навчальних закладів швейного профілю. – Хмельницький, 2008.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., 1997.
3. Єнін В. Концепція процесу формування естетичної культури школярів. // Директор школи. – 2004. – № 5. – С. 21.
4. Закон України "Про вищу освіту" // Освіта. – 20-27 лютого 2002 р.
5. Закон України "Про освіту" // Освіта. – 23-30 травня 1991 р.
6. Зязюн І.А., Семашко О.М. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. // Рідна школа. – 1995. – № 12. – С. 30-51.
7. Концепція розвитку педагогічної освіти України. – К.: Либідь, 1991.
8. Радкевич В.О. Концепція художньо-професійної освіти // Професійно-технічна освіта. – 2000. – № 2. – С. 44-46.
9. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1973.
10. Ушинський К.Д. Сборник сочинений. Собр. соч. Т. 2. / Гл. ред. А.М. Еголин. – М., 1948.
11. Цільова комплексна програма "Вчитель" // Освіта України. – 1996. – № 64.

Г. Ткач

аспірантка Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 37.013

СУТНІСТЬ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Стаття присвячена проблемі виявлення, вивчення та поширення передового педагогічного досвіду. У статті проаналізовано ступінь досліджуваності проблеми. Визначено особливості поглядів вчених на сутність передового педагогічного досвіду, на проблему узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду у практику інших педагогів. Дано визначення передовому педагогічному досвіду. Схарактеризовано основні ознаки передового педагогічного досвіду; виявлено та узагальнено головні критерії передового педагогічного досвіду. Простежено особливості педагогічної діяльності педагогів новаторів; і визначені основні принципи виявлення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду.

Ключові слова: *передовий педагогічний досвід, педагоги-новатори, навчально-виховний процес, вища освіта, критерії, ознаки.*

Автономна Республіка Крим» (Ред.: О.В. Глузман; АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів, Ін-т вищ. освіти): висвітлено досвід системного дослідження становлення та розвитку педагогічної освіти Криму, її історію, сучасний стан і тенденції розвитку, проаналізовано особливості розвитку системи педагогічної освіти за умов багатонаціонального регіону, діяльність учительського інституту у Феодосії як засновника вищої педагогічної освіти у Криму; розглянуто питання підготовки педагогічних кадрів у Таврійському єпархіальному жіночому училищі, розкрито передумови створення навчальних закладів з підготовки педагогічних кадрів для кримськотатарської національної школи в ХІХ столітті, визначено своєрідність підготовки педагогічних кадрів для татарських шкіл у період становлення радянської влади у Криму (1921 – 1938 рр.) [3]; монографію «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Волинська область» (Р.А. Арцишевський, П.М. Бойчук, Г.В. Бондаренко, В.В. Вітюк, О.Є. Губенко, АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи, Ін-т вищ. освіти): розкрито особливості становлення системи освіти Волині; показано місце у цьому процесі таких відомих культурно-освітніх діячів, як Ю. Крашевський, М. Смотрицький, Л. Древинський, В. Липинський; висвітлено проблеми підготовки вчителів освітніми закладами Волині різних рівнів (коледжі, педагогічний інститут, університет, інститут післядипломної освіти); увагу приділено тенденціям і суперечностям у розвитку системи освіти краю, сучасним технологіям підготовки вчителя з урахуванням специфіки регіону [4]; монографію «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Житомирська область» (В.П. Андрущенко, І.Ф. Андрущенко, О.Є. Антонова, В.Ю. Арешонков, Н.І. Астрахан, Н.А. Басюк, Н.Д. Борисенко, В.А. Бурлака, В.А. Васильчук, А.П. Вискушенко; АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів, Ін-т вищ. освіти): проаналізовано історичні та природні умови розвитку Житомирщини, її науково-освітній та культурний потенціал, педагогічні здобутки; розкрито специфіку підготовки педагогічних кадрів у Житомирському державному університеті імені І. Франка, коледжах і ліцеях Житомирської області; висвітлено особливості Болонських інновацій у педагогічній освіті Житомирщини, описано систему післядипломної педагогічної освіти [5]; монографію «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Харківська область» (І.Ф. Прокопенко, В.П. Андрущенко, В.І. Астахова, В.С. Бакіров, В.Я. Білоцерківський, А.Г. Відченко; Ін-т вищ. освіти АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи): наведено результати комплексного дослідження вищої педагогічної освіти та науки в Україні;

інструментарію, який в сучасних умовах забезпечить підвищення якості організаційно-педагогічної діяльності управлінської моделі вітчизняних педагогічних вищих навчальних закладів, що у свою чергу уможливить генезу системи вищої педагогічної освіти України в цілому.

Мета дослідження – здійснення системного дослідження царини вітчизняної педагогічної науки стосовно питань сучасного стану наукової розробки організаційно-педагогічної діяльності вітчизняних педагогічних вищих навчальних закладів другої половини ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Варто зауважити, що складність освітнього простору вищих навчальних закладів України другої половини ХХ століття обумовлює процеси підвищення зацікавленості науковців щодо дослідження системи вітчизняних вищих навчальних закладів другої половини ХХ століття, а від так і написання історико-педагогічних наукових робіт, що різнобічно окреслюють означену вище проблему.

Набуття Україною незалежності уможливило створення наукової школи дослідників, які опікуються переоцінкою освітніх парадигм, їх цілей і цінностей, питаннями реформування вітчизняної вищої освіти, зокрема в умовах входження нашої держави в європейський освітній простір. Вагомий внесок у дослідження проблеми становлення та розвитку національної вищої педагогічної освіти другої половини ХХ століття зробили провідні науковці: Н. Дем'яненко [9], М. Євтух [10], В. Луговий [12], [13], В. Майборода [14], Б. Ступарик [18], О. Сухомлинська [16], [17], М. Ярмаченко [20] та ін.

Науковці, що досліджували педагогічну освіту другої половини ХХ століття, проаналізували проблеми розвитку історії педагогіки (Н. Гупан) [7], процес уніфікації форм і методів підготовки вчительських кадрів в Україні (В. Коротєєва-Камінська) [11], проблеми відродження вищої школи Півдня у перші повоєнні роки (1944-1950) (В. Халамендик) [19], розкрили тенденції професійної підготовки учителів української мови та літератури (О. Семенов) [15], питання теоретичної підготовки студентів до природоохоронної роботи в школі (Л. Дейниченко) [8] та ін.

Проблеми дослідження вищої освіти України періоду незалежності, зокрема особливості формування національної системи вищої освіти України впродовж 1991 – 2006 рр. розкрито в наук.-допом. бібліогр. покажчику «Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку 1991 – 2006 рр.» (під ред.: П.І. Рогова) [2].

Сучасна педагогічна наука збагатилася історико-педагогічним доробком вітчизняних педагогів, де проблема розвитку вітчизняної вищої освіти у другій половині ХХ століття розглядається в регіональному контексті. Серед таких варто зазначити: монографію «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку.

А. Ткач

аспірантка Славянського державного педагогічного університета

СУТЬ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧЕСКОГО ОПЫТА КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Статья посвящена проблеме распознавания, обобщения и распространения передового педагогического опыта. В статье проанализировано степень исследовательности проблемы. Определены особенности взглядов ученых на суть передового педагогического опыта, на проблему обобщения и внедрения передового опыта в практику других педагогов. Определены основные признаки передового опыта. Выявлены и обобщены основные критерии передового опыта. Так же в статье определены основные принципы распознавания, обобщения и распространения передового педагогического опыта.

Ключевые слова: *передовой педагогический опыт, педагоги-новаторы, учебно-воспитательный процесс, высшее образование, критерии, признаки.*

А. Tkach

The postgraduate student of Slavyansk State Pedagogical University

ESSENCE OF PROGRESSIVE PEDAGOGICAL EXPERIENCE AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Article is devoted a problem of definition, studying and distribution of progressive pedagogical experience. In article it is analyzed degree of research of a problem, features of sights of scientists on essence of progressive pedagogical experience, on a problem of generalization and introduction of progressive pedagogical experience in practice of other teachers are defined. The basic signs and criteria of progressive pedagogical experience are defined.

Keywords: *progressive pedagogical experience, teachers-innovators, teaching and educational process, higher education, criteria, signs.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах реформування вищої освіти, наближення її до європейських і світових стандартів зумовлює потребу проведення кардинальних змін у системі підготовки кадрів. Ці зміни стосуються, перш за все, виховання підростаючих поколінь на засадах гуманізму, громадянськості. Загальновідомою є думка К.Ушинського про те, що виховати особистість може тільки особистість.

Сучасний учитель – не просто носій певних знань із відповідного предмету, він - високоосвічена людина, з високою культурою, моральністю, громадянською позицією тощо. У цьому контексті передовий

педагогічний досвід виховання майбутнього вчителя має важливе значення.

Звернення до історичного досвіду, вивчення, узагальнення та впровадження передового досвіду сприяє у вирішенні важливих питань, що стосується організації навчально-виховного процесу у педагогічних навчальних закладах.

ППД допомагає знайти найбільш ефективні шляхи формування особистості майбутнього вчителя, долати труднощі, що пов'язані з питаннями організації навчально-виховного процесу у ВНЗ в умовах сьогодення.

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 теорії і методики вивчення, узагальнення і поширення кращого досвіду висвітлювали в своїх наукових працях Ю.К.Бабанський, Е.І.Мозонсон, М.М.Скаткін, Я.С.Турбовської. Приділяли увагу цим питанням українські вчені: В.І.Бондар, М.Ю.Красовицький, К.Ф.Присяжнюк, В.Г.Стіуса, В.І.Чепелев, М.Д.Ярмаченко та інші.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати сучасні напрями вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У науковій літературі існує понад двадцять визначень такого феномену, як передовий педагогічний досвід. Його розглядають: як практику виховання, освіти і навчання і як результат цієї практики, що проявляється в якостях учнів (Е.Монозонсон); як експериментальну діяльність (А.Шиміна); як спосіб фіксації, зберігання й передачі інформації про результати педагогічної діяльності (І.Кривонос); як завершену практику, що проявляється і матеріалізується в різних формах і на різних рівнях (Я.Турбовський) тощо.

Передовий педагогічний досвід – це оптимальна діяльність педагога, яка результатом творчого пошуку, несе в собі елементи новизни, спрямована на вирішення актуальних завдань навчання і виховання, забезпечує стійку ефективність навчально-виховного процесу як у межах існуючих форм роботи, так і на основі їх удосконалення.

Передусім він спрямований на розв'язання актуальних проблем навчально-виховного процесу школи, зокрема, на сучасному етапі: використання комп'ютерної техніки у навчальному процесі, формування правової культури школяра, виховання підприємливості молоді людини

учебных заведений второй половины XX века деятельность Ученых советов описывали фрагментарно, однако основательность и весомость полученных результатов обусловили необходимость исследования их историко-педагогического опыта.

Ключевые слова: Ученый совет, организационно-педагогическая деятельность, вторая половина XX века.

I. Reshetova

graduate student of department of pedagogics of the Slovyansk state pedagogical university

DEGREE OF SCIENTIFIC RESEARCH OF ORGANIZATIONALLY-PEDAGOGICAL ACTIVITY OF SCIENTIFIC ADVICES OF DOMESTIC HEE OF THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY (PEDAGOGICAL ASPECT)

In the article there is systematically investigated the sphere of the native pedagogical science in relation to the questions of the modern state of the scientific development of the organizing and pedagogical activity of the native educational establishments of the second half of the 20th century. The author proves that in the process of investigating the experience of historical and pedagogical science there has been clarified the following: the organizing and pedagogical activities of the scientific councils of the native pedagogical higher educational establishments of the second half of the 20th century has not been the subject of special historic and pedagogical analysis. The scientists in the process of investigating educational sphere of the native higher educational establishments of the second half of the 20th century have defined the activities of the scientific councils partially, but the validity and cogency of the received results have provided the necessity of investigating their historic and pedagogical experience.

Key words: scientific council, organizing and pedagogical activity, the second half of the 20th century.

Актуальність теми дослідження. Постановка проблеми. Приєднання України до Болонського процесу зумовлює необхідність оновлення шляхів інтеграції управлінської моделі вітчизняних вищих навчальних закладів, набуття ними якісно нових ознак. Саме Вчені ради вітчизняних вищих навчальних закладів стають тим осередком, який забезпечує ефективність входження системи вищої освіти України в європейський освітній простір, що є одним з пріоритетних напрямків розвитку українського суспільства в цілому.

Комплексне вивчення історичного досвіду організаційно-педагогічної діяльності Вчених рад вітчизняних педагогічних вищих навчальних закладів другої половини XX століття уможливить створення теоретичного

І. Решетова

аспірантка кафедри педагогіки Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 378.112

СТУПІНЬ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧЕНИХ РАД ВІТЧИЗНЯНИХ ВНЗ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ (ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті здійснюється системне дослідження царини вітчизняної педагогічної науки стосовно питань сучасного стану наукової розробки організаційно-педагогічної діяльності вітчизняних вищих навчальних закладів другої половини ХХ століття. Автор доводить, що у процесі ретельного вивчення доробку історико-педагогічної науки, було з'ясовано наступне: організаційно-педагогічна діяльність Вчених рад вітчизняних педагогічних вищих навчальних закладів другої половини ХХ століття не була предметом спеціального історико-педагогічного аналізу. Науковці у процесі дослідження освітнього простору вітчизняних вищих навчальних закладів другої половини ХХ століття діяльність Вчених рад окреслювали фрагментарно, проте ґрунтовність і вагомість отриманих результатів обумовили необхідність дослідження їх історико-педагогічного досвіду.

Ключові слова: *Вчена рада, організаційно-педагогічна діяльність, друга половина ХХ століття.*

ІІ. Решетова

аспірантка кафедри педагогіки Славянського державного педагогічного університету

СТЕПЕНЬ НАУЧНОГО ІССЛЕДОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНЫХ СОВЕТОВ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ ХХ ВЕКА (ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В статье осуществлено систематическое исследование сферы отечественной педагогической науки относительно вопросов современного состояния научной разработки организационно-педагогической деятельности отечественных высших педагогических учебных заведений второй половины ХХ века. Автор доказывает, что в процессе тщательного изучения работ историко-педагогической науки, было определено следующее: организационно-педагогическая деятельность Ученых советов отечественных педагогических учебных заведений второй половины ХХ века не была предметом специального историко-педагогического анализа. Ученые в процессе исследования образовательного пространства отечественных высших педагогических

та ін.. Досвід можна вважати передовим тільки за умови, що він забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності вчителя, які мають бути не випадковими, а наслідком застосування виваженої системи навчання й виховання.

До головних критеріїв передового педагогічного досвіду належать актуальність і соціальна значущість досвіду, новизна і прогресивність, результативність і дієвість, стабільність і повторюваність, перспективність.

Отже, актуальність педагогічного досвіду визначають його відповідністю найважливішим потребам навчання і виховання на певному етапі. Новизну і прогресивність його характеризують такі показники:

- 1) відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності, вихід за межі відомого в науці і масовій критиці;
- 2) творча реалізація в досвіді нових теоретичних концепцій, ідей;
- 3) творче впровадження нових форм, методів, способів педагогічної діяльності з врахуванням місцевих умов;
- 4) раціоналізація окремих сторін педагогічної діяльності;
- 5) широке застосування методичних рекомендацій, розроблених ученими, методистами, передовими вчителями;
- 6) оптимальна організація педагогічної діяльності, яка служить зразком для оточуючих.

Про результативність педагогічного досвіду свідчить підвищення рівня розвитку освіченості дітей у процесі його використання. Передовий педагогічний досвід передбачає, що з раціональним використанням часу, зусиль і засобів будуть досягнуті високі результати. Якщо досвід використовують тривалий час і в діяльності інших педагогів, його оцінюють як стабільний. Для підтвердження стабільності він має функціонувати не менше 3-4 років. Окрім того потрібна перевірка досвіду в практиці інших педагогів, за інших педагогічних умов. Можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами свідчить про його перспективність. Основними показниками перспективності є: наявність у досвіді типового, суттєвого, доступного для творчого наслідування іншими; переконаність, що наслідування досвіду не потребує створення особливих педагогічних умов.

Дієвість передового педагогічного досвіду забезпечує органічна взаємодія педагогічної науки та шкільної практики, яка застерігає вчителів від можливих випадковостей і помилок у пошуках нових методів навчання та виховання.

За результатами наукових досліджень (А. Ромадіна) виявлено основні ознаки передового педагогічного досвіду:

а) високі кількісні й ,головним чином, якісні показники результатів навчально-виховного процесу за основними параметрами:

- сформованість громадської спрямованості школяра, яка проявляється, насамперед, у колективі та громадській активності учнів;
- освіченість учнів;
- вихованість учнів;
- трудовий досвід;

б) оптимальність педагогічного досвіду (досягнення найкращих результатів у навчально-виховній роботі при найменшій ошадливій витраті сил і часу педагогів та учнів і притому так , щоб даний досвід не став перешкодою для вирішення інших освітніх і виховних задач);

в) стійкість, стабільність досвіду, його досить тривале функціонування;

г) можливість повторення та творчого використання досвіду одного педагога іншими, розповсюдження цього досвіду до масового;

г) перспективність досвіду. Передовий досвід завжди має майбутнє, а перспектива його розвитку очевидна;

д) наукова обґрунтованість досвіду.

Передовий педагогічний досвід породжений новою педагогічною ідеєю називається новаторським, а якщо педагог застосовує експериментальний пошук і отримує оригінальні дані на рівні відкриття, такий досвід називають дослідницьким.

В.О.Сухомлинський писав, що досвід не можна передати, якщо свідомістю того, хто хоче запозичити досвід, не оволодіє ідея, яка стала джерелом натхнення для творчої праці. А ідея може оволодіти свідомістю педагога тільки тоді, коли якісь залежності між педагогічними явищами помітив він у власній роботі і в роботі товаришів, коли осмислення цих залежностей спонукає шукати щось нове , думати над удосконаленням своєї майстерності. З самого початку використання чужого досвіду є творчою справою [6, с.404.].

Ю.К.Бабанський зазначав, що педагогічна наука не може обмежуватися лише зібранням, описом та узагальненням наявного досвіду – вона має створювати сприятливі можливості для постійного запровадження, розвитку й удосконалення передового педагогічного досвіду, стимулювати його появу й розвиток.

Отже, вивчення й узагальнення досвіду не може завершитися лише збиранням і збереженням інформації про нього у вигляді доповідей, статей, брошур тощо – це лише перший, хоча й надзвичайно цінний етап діяльності. Далі йдуть використання результатів цього досвіду в наукових дослідженнях і впровадження його в масову практику роботи вчителів [1, с.43].

вплив на розвиток подальшої системи освіти Німеччини: теоретики філантропічного вчення доводили важливість отримання освіти усіма прошарками населення; їхньою заслугою стало сприйняття дитини як дитини та намагання виховувати дитину в залежності від її потреб та можливостей; філантропи були основоположниками дитячої та юнацької літератури, намагалися зробити навчально-виховний процес радісним та безтурботним; їхнім великим надбанням стало приділення великого значення питанням гігієни, фізичного та статевого виховання, а також отриманню навичок практичних робіт. Вони стали тією силою, яка здебільшого наполягала на секуляризації школи з метою утворення суто державної школи. Опікування питаннями підготовки вчителів стало також важливим поштовхом для виокремлення педагогіки як науки.

Література

1. Campe J. H. Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher / J. H. Campe. – Wien und Wolfenbüttel, 1787. – 276 S.
2. Giese G. Deutsche Schulgesetzgebung / G. Giese. – Berlin, 1931. – 176 S.
3. Helmreich E.-C. Religionsunterricht in Deutschland von den Klosterschulen bis heute mit 54 Bilddokumenten / E.-C. Helmreich. – Hamburg: Furche-Verlag, Düsseldorf : Patmos-Verlag, – 1966. – 424 S.
4. Lorenz H. J. B. Basedows Philantropin im Lichte neuerer Forschung / H. Lorenz // Pädagogische Blätter für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten. – Bd. XXI. – Gotha, 1892. – 573–583 S.
5. Nohle C. Geschichte des deutschen Schulwesens im Umriß: Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik / C. Nohle. – Langensalza, 1896. – 434 S.
6. Reble A. Geschichte der Pädagogik / A. Reble. – 21. Auflage. – Stuttgart : Klett-Cotta-Verlag, 2004. – 419 S.
7. Rochow F. E. Schriften zur Volksschule / [hrsg. R. Lochner] / F. E. Rochow. – Karlsruhe, 1962. – 340 S.
8. Roegele K. Ein Schulreformer des 18. Jahrhunderts. Kardinal Damian Hugo von Schönborn und die Reorganisation des Schulwesens im Fürstbistum Speyer / K. Roegele. – Heilbronn, 1955. – 398 S.
9. Salzmann Chr. G. Anweisung zu einer nicht vernünftigen, aber doch modischen Erziehung der Kinder / Chr. G. Salzmann. – 1. Auflage. – Erfurt, 1780. – 288 S.

(1806 р.), яка присвячена „вихованню вихователів“ та у якій учений прославляє виховання як найбільш благословенну і найпочеснішу справу людства, оскільки, на його думку, ніхто не може настільки радикально та безпосередньо впливати на долю дитини, як вихователь. Від того, як вихователь поводить з дитиною, залежить розвиток суспільства та досягнення людства. Сам же вихователь, працюючи з дітьми, стає благороднішим і моральнішим, бо діти, як стверджує Зальцман, мають незіпсовану природу та більше за інших можуть сприйняти добро. Причину невдач та розчарувань своїх учнів вихователь повинен шукати передусім у собі. Справжнє виховання має лише допомогти виявити закладені природою кращі якості дитини, тому ті знання, що передає вихователь, повинні відповідати інтересам та нахилам дитини. Замість абстрактних та затеоретизованих знань учитель мусить мати практичні знання та навички: відчувати та любити природу, знати рідний край та Батьківщину, народні традиції, звичаї та обряди, бути добрим господарем, мати добре серце та сприяти вихованню благородства і добропорядності, володіти мистецтвом добросердного спілкування та товаришування з дітьми, розуміти потреби дитини та вміти на них відповісти. Зальцман також підкреслював важливість самовиховання вихователя, а допомогти вихователю у самовихованні – це основна мета вищезгаданого посібника.

На противагу тому, що загалом філантропи здебільшого опікувалися освітою вищих верств населення, Е. фон Рохов (E. von Rochow), який теж був членом згаданого вище угруповання, мав намір провести реформи сільської школи. Цей діяч відомий тим, що разом із своїм вірним співпрацівником і товаришем Брунсом (Bruns) заснував 1778 р. на території свого фамільного маєтку у Рекані (Reckahn) зразковий навчальний заклад, де зміг втілити у життя свої педагогічні ідеї. Протягом багатьох років цей заклад відвідувало багато педагогів для ознайомлення, перейняття та подальшого упровадження набутого досвіду у своїх навчально-виховних закладах. Е. фон Рохов писав твори для дітей та молоді, займався підготовкою вчительських кадрів для села. Бідність, злидні, хвороби, занепад економіки та культури – це ті особливості, якими відзначався стан суспільного розвитку Північної Німеччини другої половини XVIII ст. Для подолання економічного та морального занепаду цієї частини країни Рохов виступив ініціатором проведення реформ, спрямованих на покращення становища бідних, у яких, зокрема, йшлося про надання освіти, будівництво будинків для жебраків та бідних, введення страхування їхнього життя та скасування батрацьких робіт.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Діяльність філантропів мала серйозний

Методологічні, теоретичні і методичні питання визначення змісту нових ідей їх вивчення й розповсюдження розглядалися у роботах Ю.Бабанського, В.Карташова, М.Скаткіна, Я.Турбовського, Л.Фрідмана, В.Храпова та інших дослідників.

До основних принципів вивчення, узагальнення й поширення передового педагогічного досвіду належать: цілеспрямованість, планування, організованість та поглибленість аналізу.

Важливим етапом у вивченні передового досвіду є обґрунтування й утвердження його в методичних органах, де колективно визначається ефективність досвіду, можливість його використання іншими вчителями, відповідність завданням, які стоять перед школою тощо.

У другій половині ХХст. значно поширилися пошук нових методів, форм навчального процесу. У цей пошук залучилися відомі нині вчені, педагоги, передові вчителі: В.Сухомлинський, В.Шаталов, Ш.Амонашвілі, С.Лисенкова, І.Волков, Є.Ільїн, І.Іванов, А.Резнік, Т.Гончарова, М.Гузик та ін., які практично довели, що за певних обставин можливе різке підвищення різних ланок педагогічного процесу.

У досвіді педагогів-новаторів чітко простежуються риси, що вирізняють їхню педагогічну діяльність, розкривають індивідуальність. Проте, у їхній роботі є й спільні ідеї: використання багатства стосунків у колективі з виховною метою; обміркування форм і методів роботи з таким розрахунком, щоб діти взаємовиховувалися; прищеплення учням умінь аналізувати свою діяльність і стосунки; єдність педагогів і учнів у навчально-виховному процесі; навчання без примусу; оптимістичний погляд на учня, його можливості; формування в учня об'єктивної самооцінки і позитивного ставлення до навколишньої дійсності.

Кожен педагог, який любить своїх учнів, розуміє їх, розуміє їх душу, відчуває їхні страхи та хвилювання, зуміє відкрити нові форми, методи, засоби навчання, які допомагатимуть у розвитку дитини, в першу чергу, як особистості, гуманної людини та патріота своєї Батьківщини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, передовий педагогічний досвід стимулює творчі пошуки педагогів, сприяє розвиткові їхньої майстерності, педагогічних здібностей, впливає на розвиток педагогічної науки як джерело формування нових наукових завдань. Водночас він стає базою даних для досліджень, засобом перевірки цінності їх результатів для практики виховання і навчання дітей.

Література

1. Бабанський Ю.К. Передовой опыт учителей и педагогическая наука /Ю.К.Бабанський//Сов.педагогика. - 1977.- № 11. – С.43, 46, 48.

2. Галузник В.М. Педагогіка: навч.посібник / В.М.Галузник, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрукарня». 2001. – 200с.
3. Кривонос І.Ф. Передовий педагогічний досвід – у школу/ І.Ф.Кривонос.– К.: Знання УРСР, 1982.
4. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика/ [Момот Л.Л., Хмара Т.М., Ярошенко О.Г., Прокопенко Л.І. і др.]; під. ред. Л.Л.Момот – К.: Рад.школа.,1990. – 141с.
5. Паламарчук В.Ф. Проблеми освоєння передового педагогічного досвіду/ В.Ф. Паламарчук// Педагогіка: Респ. Наук-метод. зб-к; вип.28-1989р. – с.81-100.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т./ В.О.Сухомлинський – К.: Рад.шк., 1976. – Т.4. – С.404-405.
7. Фіцула М.М. Педагогіка: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти] / М.М.Фіцула – К.: «Академія», 2000. – 544с.

Н. Чайченко

доктор педагогічних наук, професор, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, завідувач кафедри теорії та методики вищої професійної освіти

УДК 372.36

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

В статье освещены вопросы формирования исследовательских умений как составной части профессиональных компетентностей личности, раскрыты сущность понятия „исследовательские умения” и отдельные аспекты их становления, определены педагогические условия и виды исследовательской деятельности, кратко охарактеризована методика формирования исследовательских умений.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, формирование, исследовательские умения.*

The questions of forming the research skills as a component of professional competences of a person have been considered in the article. The essence of the idea for research skills and some questions of their formation are discovered. The pedagogical conditions and kinds of the scientific research activity have been determined. The ways of inculcation of forming methods of research skills are briefly characterized.

Key words: *professional competences, forming, research skills.*

Освітня політика України у XXI столітті орієнтується на досягнення сучасного світового рівня шляхом створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості. Її досягнення науковці пов'язують, насамперед, з компетентнісним підходом до підготовки фахівців. Зміни акцентів навчально-пізнавальної діяльності у вищих

Кампе (Campe), Рохов (Rochow), Шуммель (Schummel). Однак, хоча школа на початку свого функціонування мала значну кількість прихильників й отримала достатньо схвальних відгуків, вже 1779 р. Шуммель (Schummel) у романі „Еспаньйола“ („Spitzbart“) розкритикував ідеалістичний уклад життя „філантропіна“, а школу назвав „духовкою“. Школа Базедова працювала десять років, а 1793 р. її було ліквідовано через незадоволення громадян рівнем освіти, надзвичайну екзальтованість навчального процесу та нездібність керівництва. Два інші „філантропіни“, засновані у Швейцарії та Південній Німеччині К. Бардтом (К. Bardt), теж невдовзі занепали.

Найбільших успіхів серед філантропів досягнув К.-Г. Зальцман, який 1784 р. у м. Шнепфенталь (Schnepfenthal) у Тюрингії заснував філантропічний навчально-виховний заклад, який вистояв в усіх буревіях часу і продовжив успішне функціонування у XXI ст. Починаючи з 1781 р., Зальцман працював у філантропіні Базедова на посаді вчителя релігії, проте вже через три роки звільнився через непорозуміння з керівництвом школи, несприйняття недостатньо сімейного характеру закладу та прокламативний характер навчання у ньому.

У філантропіні Шнепфенталю, крім занять з фізичної культури, достатньо багато часу відводили на корисну працю, зокрема було акцентовано на садівництві. Як символ роботи у садку, в школі над дверима висіла символічна лопата. Зальцман заперечував характерні для Базедова „ігрові перебільшення“, натомість збільшував у навчальному плані школи кількість годин для ознайомлення учнів з природою та Батьківщиною, причому підкреслював необхідність не формального передавання учням знання та спонукання їх до роздумів, а наголошував на важливості дбайливого ставлення до природи як до „ієрогліфів Божої любові“. Навернення до Бога, піклування про духовний розвиток людини та її характер, увага до виховного моменту у навчальному процесі були тими визначальними особливостями педагогіки Зальцмана, що дали змогу цьому педагогу вийти за межі суто філантропічного світогляду і зробити свої школи популярними серед широких верств населення.

У творі „Вказівки до нерозумного виховання“ (1780 р.), який призначений для батьків, Зальцман вказує на найбільш поширені помилки, яких припускаються батьки у процесі виховання. У згаданій роботі автор виступає в іпостасі адвоката дітей перед світом дорослих, вказуючи, що шляхом неприпустимої поведінки з дітьми батьки часто псують їх, за що потім і страждають. Книжка мала стати „захистом та клопотанням за беззахисних дітей, які через незнання та необережність батьків часто бувають приречені на страждання [9, с. 88]“. Найбільш визначною педагогічною студією Зальцмана є „Книжка мурахи“ („Ameisenbüchlein“)

білетів до особливих призів та орденів, проте за таких умов навчальний процес часто перетворювався на суцільну гру, що унеможливило отримання ґрунтовних знань.

Засновником руху філантропів вважають Іогана-Бернгарда Базедова (Johann Bernhard Basedow (1723–1790 pp.)). Життя цього видатного діяча склалося так, що він перервав навчання теології, став учителем та викладав у школах, де навчалися переважно діти з аристократичних сімей. У 1768 р. виходить друком його праця „Уява про друзів людини“, у якій було вміщено ідеї щодо реформування школи, згідно з якими школи мали вийти з-під опіки церкви та перейти під контроль держави. Він наголошував на необхідності організації вчительських семінарій, друкування підручників та забезпечення вчителів і батьків методичними вказівками щодо проведення занять. Перші методичні роботи Базедова – це „Методика“, що вийшла друком у 1770 р., та частини „Елементарної науки“, які були опубліковані 1774 р. під назвою „Елементарний твір“. Остання праця мала вигляд ілюстрованого підручника для початкової школи, у якому було вміщено основні положення філантропічного вчення і передбачено „облаштування корисного, патріотичного та блаженного життя [4, с. 218]“. Цей педагог також був автором численних памфлетів, у яких тлумачив біблійні поняття, як Святий Дух, хрещення, Причастя, прокляття у пеклі тощо суто в ракурсі моралі, за що його було засуджено офіційною церквою.

Ще у творі „Уява про друзів людини“ Базедов висловлював прохання про моральну й матеріальну підтримку своїх ідей, на яке відгукнулися по всій країні: до 1771 р. на розбудову навчального закладу нового типу надійшло понад 15 000 талерів. У 1771 р. разом зі своїм соратником Вольке (Wolke) він відкрив у м. Дессау (Dessau) „філантропін“ – школу, яка мала стати зразковим навчальним закладом просвітителів. Шкільне та інтернатське життя у цьому навчальному закладі ґрунтувалося на основних ідеях філантропів. Навіть зовнішній вигляд учнів суперечив загальноприйнятого етикету: школярі носили коротке волосся, комір мав бути вільним і не стискати шиї, вбрання – зручним та різнокольоровим. Навчання було організоване таким чином, що учні достатньо рухалися на свіжому повітрі, займалися гімнастикою, багато часу приділяли творчому майструванню та праці, в окремі дні для них проводили мандрівки місцевістю. Для того, щоб зробити життя учнів цікавим, їм пропонували різноманітні винагороди й призи, влаштовували цікаві вистави та змагання.

Достатньо швидко „філантропін“ набув популярності. Це засвідчує той факт, що під час проведення публічних екзаменів у школі її гостями були такі визначні педагоги того часу, як Ніколаї (Nicolai), Штруензее (Struensee),

навчальних закладах першочергово зорієнтовані на інтелектуальний розвиток особистості за рахунок зменшення репродуктивної діяльності. Формування дослідницьких умінь, як складової ключових професійних компетентностей особистості, стає однією з актуальних проблем сьогодення.

Метою статті є висвітлення процесу формування дослідницьких умінь як складової професійної підготовки за умов реалізації компетентнісного підходу. Завдання статті – розкрити сутність дослідницьких умінь, визначити основні педагогічні засоби їх формування.

Професійні аспекти проблеми реалізації компетентнісного підходу у вищій школі висвітлювались у працях таких вчених, як А. Алексюка, Н. Бордовської, А. Реан, В. Кулешової, В. Литовченко та ін. Компетентнісний підхід реалізується через формування ключових професійних компетенцій. На думку В. Андреева [1], Г. Коробської [3], А. Хуторського [9], В. Шершньової [10] та інших, компетенцію можна визначити як сукупність взаємопов'язаних властивостей особистості (знань, здібностей, умінь, навичок, досвіду, мотиваційної основи), що мають відношення до певного кола об'єктів та явищ і необхідні для якісної продуктивної діяльності. Тому професійна компетенція як показник розвитку особистості є відображенням, якісного освоєння змісту освіти і досвіду взаємодії з середовищем.

Вивчення змісту і структури дослідницької діяльності особистості дозволило нам виділити основні компетенції: 1) інтелектуально-практична; 2) робота з інформацією; 3) співпраця з суб'єктами дослідження; 4) залучення інтуїтивно-творчих здібностей; 5) взаємодія з середовищем, засобами та об'єктом дослідження. Багатогранний характер дослідницької діяльності та взаємодії особистості потребує поєднання широкого кола комплексних дослідницьких умінь, залучення досвіду й професійних компетенцій, що становлять єдине ціле та забезпечують досягнення результату в усіх напрямках дослідницької діяльності. Саме види та напрями дослідницької діяльності особистості у професійній сфері складають зміст і становлять сутність комплексних дослідницьких умінь особистості, що необхідно враховувати в процесі фахової підготовки випускників вищих навчальних закладів.

Більшість науковців [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8] дослідницьку діяльність розподіляють на етапи: 1) усвідомлення проблеми і формулювання пошукового завдання; 2) теоретичне розв'язання проблеми, висунення робочої гіпотези; 3) організація та проведення експериментальної роботи; 4) висновки і практичне впровадження отриманих результатів. При цьому

результативність творчої діяльності особистості залежить від наявності знань застосування різноманітних методик і особливостей дослідницької діяльності, наявності професійних компетенцій. Як зазначають дослідники [1; 2; 4; 5; 6; 7], важливою складовою ключових професійних компетенцій є дослідницькі вміння, що не обмежуються сферою видів і напрямів фахової діяльності особистості, а поширюються на всі сфери життя людини. Дослідницькі вміння допомагають пізнати об'єктивну реальність, збагатити як соціальний так професійний досвід, краще усвідомити зміст фахової освіти [9].

Поняття дослідницькі вміння вчені розкривають через: перелік видів діяльності [7]; систему інтелектуально-практичних дій [2; 6]; уміння застосовувати прийоми наукового методу пізнання [1]; здатність до самостійних спостережень і досвіду розв'язання дослідницьких завдань [7; 8]; систему знань, умінь і навичок та готовність до творчості [5]; застосування знань у формі дій [4]. Але головне у дослідницьких уміннях те, що вони формуються і реалізуються лише під час розв'язання дослідницьких завдань, за наявності професійних умінь, коли особистість здобуває досвід, застосовує вміння і переконується в їх необхідності [1; 9].

У нашому розумінні, дослідницькі вміння – це комплексне, інтеграційне надбання й особистісне утворення спрямоване на розв'язання прийнятого дослідницького завдання на творчій основі. Наявність дослідницьких умінь визначається місцем і ставленням людини до дійсності, що відображається у здатності до адаптації в науковому пізнанні. Аналізуючи існуючі дефініції «дослідницькі вміння» нами встановлено їх типові характеристики, вони: 1) безпосередньо пов'язані з професійним змістом і тими дослідницькими завданнями, у яких вони реалізуються; 2) завжди високорозвинені та комплексні; 3) включають у себе досвід, прості вміння і навички, гнучкі та глибоко індивідуальні. Зазначені дослідницькі вміння за видами діяльності науковці [1; 2; 4; 5; 6] поділяють на групи: а) інтелектуальні; б) практичні; в) креативні; г) самоорганізаційні.

У контексті нашого дослідження першочергова увага приділяється озброєнню особистості інтелектуальними вміннями, які вважаємо необхідною умовою підвищення ефективності навчально-виховного процесу вищої школи і важливим засобом виконання пізнавально-дослідницької роботи та складовою професійної компетентності. Практичні та самоорганізаційні вміння ми розглядаємо як інструмент фахової реалізації інтелектуальних умінь. Сформовані інтелектуальні вміння (як компоненти дослідницьких умінь особистості), за В. Андреевим [1], сприяють систематизації, розширенню і поглибленню знань, розвитку

цінностей, замість придворного стилю життя та ментальності починає зароджуватися бюргерська культура із орієнтацією на людину, її потреби та прагнення. Раціоналістичний та індивідуалістичний дух епохи Просвітництва зачіпає усі сторони суспільного життя, зокрема сфери освіти й виховання, і по праву вважається „педагогічним століттям“.

Особливо популярними у Німеччині в епоху Просвітництва були погляди французького мислителя Ж.-Ж. Руссо, який обстоював ідеї свободи особистості, природного розвитку, людської гідності та права. Проте якщо у Франції ідеї Руссо стосувалися здебільшого соціальних та політичних сфер, то у Німеччині вони найбільше позначились на сферах літератури та педагогіки. Найвищого схвалення набули ідеї цього науковця у колі філантропів (друзів людини) – угруповання, що утворилося у Німеччині у 70-х рр. XVIII ст. Члени цієї групи – Базедов (Basedow), Зальцман (Salzmann), Кампе (Campe), Трап (Trapp), Рохов (Rochow), Ізелін (Iselin) – були носіями ідей просвітництва у Німеччині. Філантропи – прихильники „розумово-природного“ виховання, серед вимог яких були твердження про скасування надто суворої дисципліни у школах та створення такої атмосфери, яка б перетворювала навчання на радісний та безтурботний процес. Вони визнавали роль фізичних вправ під час навчання, наполягали на важливості загартовування дітей, спілкуванні з природою, саме тому до розкладу занять у їхніх школах було введено чимало фізичних занять, спрямованих на зміцнення організму учнів – танці, фехтування, спортивні ігри. Представники нового руху намагалися змінити загальний стиль старої школи, тому як неминуче постало питання про доцільність проведення релігійних занять взагалі.

Однак слід зазначити, що недоліком освітньо-виховного процесу, пропонованого філантропами, було недотримання послідовності етапів природного розвитку дитини. Якраз на противагу Руссо представники цього руху прагнули якомога швидше досягти виробничої зрілості дитини та покращення показників дитячої продуктивної праці. Метою освітнього процесу, на їхню думку, була потреба якомога швидшого перетворення дитини на старанного, наполегливого, практичного, інтелектуального громадянина. Так, за Кампе „винахідник нового сорту пива або веретена зробив для людства набагато більше, ніж автори од та епопей [1, с. 123]“. У навчальному плані шкіл філантропів визначальні позиції займали предмети фізико-математичного та природничого напрямів, іноземні мови вивчали лише на початковому рівні та „за потреби“, опанування старих мов вважали зайвим. За твердженнями філантропів, і життя взагалі, й навчання зокрема мають приносити задоволення та щастя, саме тому вони розробили систему заохочень та винагород, від спеціальних „доброчесних“

of the Philanthropy's founders and representatives, educational and upbringing process in the philanthropic educational institutions.

Key-words: *philanthropists, philanthropic educational institutions, educational and upbringing process, the subject and tasks of the educational and upbringing process, the directions of the education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема вивчення динаміки освітніх процесів, що відбувалися у Німеччині XVIII ст., викликає значне наукове зацікавлення з огляду на те, що названі процеси зумовили витворення своєрідного фундаменту для подальшого розвитку педагогічної думки не лише цієї країни, а й загалом Європи та світу. Формування освітньої системи незалежної української держави, що на сучасному етапі окреслене інтеграцією України до європейського освітнього простору, вимагає наукового опрацювання кращих надбань світової педагогіки, до яких повноправно належать освітньо-педагогічна діяльність педагогів-філантропів.

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. Попри окреслену наукову важливість названої проблеми, вона, на наш погляд, не є достатньо ґрунтовно проаналізованою у працях вітчизняних учених. Педагогічні погляди окремих німецьких філософів і педагогів доби Просвітництва були представлено у фундаментальних наукових студіях А. Гулиги, А. Джуринського, В. Кравця, В. Лебедевої, М. Міжуєва, П. Монро, Ф. Паульсена, К. Свасьяна, Л. Синицького, Г. Фріндлендера, Т. Циглера, К. Шмідта. Проте, попри описану зацікавленість науковців різних країн проблемами розвитку освіти Німеччини XVIII ст., недостатньо, на нашу думку, проаналізованими і до сьогодні залишаються педагогічні погляди та світоглядні позиції багатьох відомих педагогів-філантропів (Й. Базедова, Г. Кампе, К.-Г. Зальцмана, Е.-К. Траппа, Ф.-Е. Рохова).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Завданням нашої роботи є дослідження педагогічних ідей педагогів-філантропів та висвітлення зробленого ними внеску у розвиток освіти Німеччини XVIII ст.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. З середини XVIII ст. під впливом європейського просвітництва відбувається поворот від абсолютної до просвітницької монархії: із лозунгом „індивідуалізм та секуляризація“ школа і держава розумілися відтепер як суто світські, толерантність починає домінувати над раніше прийнятою ієрархією

пізнавальної діяльності й пошуку раціональних (або оригінальних) рішень. Особливо актуально сформулювати практичні вміння спостерігати (фіксувати й отримувати достовірну інформацію), самостійно організувати і проводити експеримент. Для формування дослідницьких умінь необхідне спонукання особистості до самостійного, критичного і виваженого аналізу проблемних ситуацій, висунення й обґрунтування гіпотез, формулювання висновків і рекомендацій, виділення головного, доцільного конструювання та моделювання, знаходження нестандартних розв'язків, постановки актуальних завдань, конкретизації мети, пошуку інформації, прогнозування тощо [7; 8]. На думку дослідників [1; 2; 4; 5; 6; 10], розвиток у особистості дослідницьких умінь, повинен мати науковий, системний, комплексний характер, ґрунтуватися на результатах моніторингу і забезпечуватися індивідуалізацією навчання.

Як свідчить практика, стихійно дослідницькі вміння особистості не формуються. Тому під час практичної роботи потрібно враховувати межі застосування дослідницького методу навчання в організації навчально-виховного процесу вищої школи як в аудиторній, так і позааудиторній роботі за рівнями складності:

1) алгоритмічний – оволодіння науковими знаннями і прийомами пізнання;

2) пошуковий – практичне застосування знань і прийомів наукового методу пізнання у типових ситуаціях;

3) творчий – використання знань і умінь у нетипових і незнайомих ситуаціях, самостійне конструювання послідовності застосування прийомів наукового методу пізнання.

Як відомо з наукової літератури [1; 2; 4; 5; 6; 7; 9], процес формування дослідницьких умінь включає етапи: мотивацію, усвідомлення наукових основ діяльності, виявлення змісту і структурних компонентів умінь, організацію самостійної діяльності, залучення міжпредметних зв'язків. Для підвищення ефективності процесу формування дослідницьких умінь забезпечують інтенсивну мотивацію пошукової діяльності, яка є передумовою прийняття цілей і завдань дослідницької роботи, осмислення змісту та процесу наукового пізнання, сприйняття інформації, обмірковування й виділення головного [3; 9; 10]. Пізнавальна мотивація сприяє залученню до розв'язання дослідницьких завдань та забезпечує можливість самостійного прийняття мети і досягнення прогнозованого результату [8]. За нашим переконанням дослідницькі вміння формуються лише у процесі дослідницької діяльності, яка забезпечує самостійний пошук, засвоєння і застосування знань. Як зазначають науковці [1; 2; 4; 5; 6; 9], ефективно реалізується творчий

потенціал особистості з використанням проблемних методів навчання. Тому, вважаємо за доцільне підтримувати кожну цікаву ідею особистості, спонукаючи на власне розв'язання виниклих протиріч.

На думку вчених [1; 2; 4; 5; 6; 7; 9], можливим шляхами формування дослідницьких умінь є: стимулювання творчої активності та самостійності; підтримання самоорганізації особистості; залучення до розв'язання дослідницьких завдань і професійної діяльності; використання дослідницького методу навчання; забезпечення умов для отримання і застосування знань на практиці; користування моделями, схемами, планами, прогнозами, графіками, логічними структурами; урахування індивідуальних можливостей. Необхідно зазначити, що сформованість дослідницьких умінь особистості співвідноситься з рівнем володіння методикою наукового пошуку та досвіду взаємодії із засобами і об'єктом дослідження й обумовлена конкретним етапом пізнання та ступенем навченості. На нашу думку, важливим показником сформованості дослідницьких умінь є раціональне визначення проблеми дослідження, висунення і обґрунтування гіпотези, планування і виконання наукових дій, формулювання висновків. Так, низка науковців [1; 2; 3; 4; 5] висловлюють слушну думку про необхідність попереднього проведення аналізу структури і змісту діяльності керівником дослідження, усвідомлення алгоритму розв'язку дослідницьких завдань, послідовності системи прийомів наукового методу пізнання. Адже на основі обраного алгоритму наукового пізнання та розширення його напрямів і видів формуються вміння виконувати більш складну дослідницько-творчу діяльність [9].

Оволодівши дослідницькими вміннями, у більшості випадків особистість не створює нове, але для підвищення продуктивності процесу формування вмінь потрібно систематично вивчати і використовувати нові методи та засоби пізнання на основі самостійного прийняття рішень, аналізувати процес та результати, співвідносити їх [10]. Нами розроблені організаційні компоненти реалізації методики формування дослідницьких умінь за наступним алгоритмом: 1) визначення мети професійно-практичної підготовки особистості; 2) вибір і використання професійного змісту, системи дидактичних методів, форм і засобів навчання; 3) створення професійного середовища творчої діяльності; 4) організація роботи учасників пізнання, моніторинг і корекція; 5) залучення до групової діяльності; 6) рефлексія.

На основі висновків учених і власного досвіду вважаємо за необхідне урахувати наявність у особистості професійних компетенцій, в тому числі дослідницьких умінь, за видами і напрямками майбутньої фахової підготовки. Як показали результати експериментальної роботи,

20. Uziemblo A. Reforma służby zdrowia i opieki społecznej zarządu miejskiego miasta społecznego / A. Uziemblo // Opieka Społeczna w Warszawie 1923 – 1947. – Warszawa, 1995. – S. 26 – 37.

21. Zbyszewska Z. Organizacja i wychowanie w domu dziecka / Z. Zbyszewska. – Warszawa : Państwowy Instytut Higieny, 1969. – 320 s.

А. Завальнюк

доцент кафедри романо-германської філології Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне)

УДК 37.022

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ФІЛАНТРОПІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ (XVIII СТ.)

У статті проаналізовано вплив педагогів-філантропів на розвиток освіти Німеччини XVIII ст., педагогічні ідеї засновників та представників філантропізму, навчально-виховний процес у філантропічних навчальних закладах.

Ключові слова: *філантропи, філантропіни, навчально-виховний процес, мета та завдання навчально-виховного процесу, напрями виховання.*

А. Завальнюк

доцент кафедри романо-германської філології Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (г. Рівне)

ВКЛАД ПЕДАГОГОВ-ФИЛАНТРОПОВ В РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ (XVIII ст.)

В статье проанализировано влияние, которое оказали педагоги-филантропы на развитие образования в Германии в XVIII ст., педагогические идеи основателей и представителей филантропизма, учебно-воспитательный процесс в филантропических учебных заведениях.

Ключевые слова: *филантропы, филантропины, учебно-воспитательный процесс, цель и задания учебно-воспитательного процесса, направления воспитания.*

А. Zavalnyuk

a senior lecturer of the Roman and German Philology chair of Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities (Rivne city)

PHILANTHROPISTS' PEDAGOGICAL IDEAS AND THEIR INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF THE GERMAN EDUCATION (18TH CENTURY)

This article deals with the influence of the pedagogues-philanthropists on the development of the German education in the 18th century, pedagogical ideas

джерелом збагачення теорії та практики виховання сиріт у сучасних умовах. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок вважаємо докладне вивчення виховної системи К. Лісецького, Б. Маркевича, діяльності Товариства приятелів дитини.

Література

1. Денисюк С. Я. Корчак і українська педагогіка / С. Денисюк // Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С. 44 – 48.
2. Забута Т., Ямницький М. Педагогічна творчість Януша Корчака / Т. Забута, М. Ямницький. – Рівне, 1997. – 175 с.
3. Кушнір В. Самовиховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака та Василя Сухомлинського / В. Кушнір // Збірник наукових праць. Спеціальний випуск. – К. : Науковий світ, 2002. – С. 24 – 30.
4. Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою : [монографія] / Т. К. Завгородня, Н. В. Лисенко, Д.-К. Мажец, Б. М. Ступарик. – Івано-Франківськ – Ужгород: Мистецька лінія, 2002. – 151 с.
5. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Рад. школа, 1985. – 312 с.
6. Badora S, Marzec D. Twórcy polskiej pedagogiki opiekuńczej. Wybrani przedstawiciele / S. Badora, D. Marzec. – Częstochowa: Wyd. WSP w Opolu, 1999. – 198 s.
7. Balcerek M. Rozwój opieki nad dzieckiem w Polsce w latach 1918 – 1939 / M. Balcerek. – Warszawa: PWN, 1978. – 392 s.
8. Bocian W. Opieka nad dzieckiem osieroconym w rodzinie zastępczej w okresie 10-lecia Polski Ludowej / W. Bocian // Dom dziecka. – 1934. – № 4. – S. 29 – 33.
9. Filipczuk H. O pracy psychologa w pogotowiu opiekuńczym / H. Filipczuk // Psychologia wychowawcza. – 1959. – Т 2. – № 3. – S. 104 – 110.
10. Kelm A. Formy opieki nad dzieckiem w Polsce Ludowej / A. Kelm. – Warszawa, PZWSz, 1968. – 194 s.
11. Krasucki J. Historia wychowania : Zarys syntetyczny / J. Krasucki. – Warszawa: PWN, 1989. – 263 s.
12. Krupiński A. Rys historyczny pogotowia opiekuńczego // Praca wychowawcza w pogotowiu opiekuńczym / red.. S. Nowaczyk-Kunkiewicz, F. Kulpińskiego. – Warszawa: IKN, 1989. – Warszawa, 1989. – S. 14 – 19.
13. Lewińska S. Praca dziecka w okresie letnim / S. Lewińska // Dom dziecka. – 1954. – № 2. – S. 33 – 38.
14. Miąso J. Wybrane prace z historii wychowania XIX – XX w. / J. Miąso. – Warszawa: Żak, 1988. – 216 s.
15. Mrozek M. Rodzina zastępcza jako śródowisko wychowawcze / M. Mrozek. – Kielce, 2005. – 124 s.
16. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny / W. Okoń. – Warszawa : Żak, 2004. – 486 s.
17. Oświata, szkolnictwo i wychowanie w latach II Rzeczypospolitej / red. K. Poznański. – Lublin, Lublin : UMCS, 1991. – 497 s.
18. Praca wychowawcza w pogotowiu opiekuńczym red.. S. Nowaczyk-Kunkiewicz, F. Kulpińskiego. – Warszawa: IKN, 1989. – 346 s.
19. Radzińska E. Zakłady opiki całkowitej zamkniętej) dla dzieci i młodzieży w 1933 / 1934 roku / E. Radzińska // Praca i Opieka Społeczna. – 1935. – № 4. – S. 572 – 576.

результативність навчально-виховного процесу вищої школи підвищується за умов дотримання цілісності пізнавально-пошукового процесу; систематичного моделювання професійних ситуацій успіху; пропонування на вибір дослідницьких завдань різного змісту, рівня складності й обсягу виконання; використання засобів дослідження та прийомів наукового методу пізнання; залучення до індивідуальної творчості.

Ураховуючи вітчизняний та закордонний досвід, вважаємо за доцільне вводити до навчально-виховного процесу вищої школи наступні компоненти організації навчально-виховного процесу: 1) широке залучення інтересів особистості; 2) наголошення на відповідальності за свою діяльність; 3) диференційована підтримка; 4) пошуково-практична робота; 5) спеціалізована проблемно-дослідницька орієнтація в науково-професійній сфері; 6) циклічність інтелектуальної та експериментальної підготовки. За такого підходу технологія навчання у вищій школі стає особистісно зорієнтованою: в її основі лежить персоналізована творча навчально-пізнавальна діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу, що стимулює їх професіональне й особистісне самовизначення, підвищує відповідальність за результати навчання, підготовку до майбутньої діяльності, стимулює процес самостворення компетентного спеціаліста; вона сприяє систематичній і продуктивній праці студентів без будь-якого зовнішнього спонукання, мотиви навчання стають внутрішніми рушійними силами, що формують стійкі навчально-пізнавальні потреби, установки на провідну діяльність не вносяться ззовні (тобто викладачем), а є об'єктом вибору, результатом власної діяльності; головним ціннісним орієнтиром її стає особистість студента, взята в своєму цілісному вимірі, що включає в себе і знання, і культуру мислення, і моральність, і естетику почуттів; вона забезпечує формування таких рис особистості як самостійність, активність, творчість, критичність мислення, що в кінцевому результаті веде до одержання компетентного спеціаліста.

Література

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1998. – 318 с.
2. Балашова С.П. Формування дослідницьких умінь студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення природознавчих дисциплін / С. П. Балашова : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – К. : Нац. пед. університет імені М. П. Драгоманова, 2000. – 22 с.
3. Коробська Г. В. Формування в учнів навчальних умінь як складової освітніх компетенцій / Г. В. Коробська // Імідж сучасного педагога. – 2005. – №9 / 10 (58-59). – С. 61-62.
4. Кулешова В. В. Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів: Навчально-методичний посібник для викладачів та самостійної

роботи студентів інженерно-педагогічних спеціальностей / В. В. Кулешова. – Харків : УПА, 2007. – 91 с.

5. Литовченко В. Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР / В. Н. Литовченко : Автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Минск, 1990. – 20 с.

6. Миргородська О. Л. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів географії у процесі професійної підготовки / О. Л. Миргородська : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – К. : Інст-т вищ. освіти АПН, 2008. – 20 с.

7. Усова А. В. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики / А. В. Усова, А. А. Бобров. – М. : Просвещение, 1988. – 112 с.

8. Успенский В. В. Школьные исследовательские задачи / В. В. Успенский // Советская педагогика. – 1968. – №7. – С. 31–39.

9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

10. Шершнева В. Педагогическая модель развития компетентности выпускника вуза / В. Шершнева, Е. Перехожева / Высшее образование в России. – 2008. – №1. – С. 152 – 154.

М. Ярославцева

*старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Харківського гуманітарно-педагогічного інституту*

УДК 378.141

МАЙСТЕР-КЛАС: ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкриваються можливості майстер-класу як активної форми професійної підготовки студентів, доводиться необхідність його використання в умовах сучасної професійної освіти. Визначені критерії підготовки та алгоритм проведення майстер-класу.

Ключові слова: майстер-клас, педагогічна майстерність.

М. Ярославцева

МАСТЕР-КЛАСС: ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕРЕЖДЕНИЙ

В статье раскрываются возможности мастер-класса как активной формы профессиональной подготовки студентов, обосновывается необходимость его использования в условиях современного профессионального образования. Определены критерии подготовки и алгоритм проведения мастер-класса.

Ключевые слова: мастер-класс, педагогическое мастерство.

негайно “зайнятися” блукаючими по вулиці сиротами. Опікунські станції займалися повною опікою та вихованням дітей від 3 до 16 років, терміном 14 днів. В окремих випадках перебування на станції могло бути продовжено. Здебільшого дітей до них скеровувала міліція [20, с. 28].

Опікунські станції були призначені для важковиховуваних дітей. Деякі з них після перебування на станції поверталися до прийомної сім'ї, інші – до будинку дитини. Станції фінансували держава, громадські організації та благодійники. Контроль за ними здійснювало Міністерство праці і громадської опіки, керівництво – рада у складі секретаря, бухгалтера і голови. У 1936 р. діяло 4 станції, які налічували 201 місце. У Варшаві така станція, заснована після 1936 р., налічувала 120 місць [12, с. 14 – 15]. Тут отримували допомогу діти різного віросповідання і походження.

Слід зазначити, що на початках своєї діяльності відповідні кадри не мали певної кваліфікації. Зміни настали у 1927 р., коли було чітко окреслено вимоги до вихователів. На роботу приймали осіб, які закінчили 7-класну школу або найвищу середню школу, пройшли навчання на трьохмісячних спеціальних курсах [18, с. 53].

Опікунські станції виконували три основні завдання стосовно дітей:

1. Охоплення дітей опікою і турботою. Це завдання було дуже важливе, адже діти, які потрапляли до станції, переважно були занедбаними, брудними, зголоднілими, інколи здеморалізованими. Це було спричинене умовами, в яких вони перебували.

2. Праця з дітьми опиралася на довгий і складний процес адаптації дитини до нової ситуації, на пізнання нових засад, але найважливіше – на їх дотримання. Найбільше уваги вимагали важковиховувані діти. Робота з ними потребувала великої заангажованості і терпеливості.

3. Вихователі намагалися пізнати дитину такою мірою, аби прийняти рішення, куди її скерувати, щоб вона отримала відповідні умови для природного розвитку. Переважно це був будинок дитини, інколи дитина поверталася до сім'ї [18, с. 306 – 307].

Отже, наведене дає змогу стверджувати, що проблема виховання сиріт у міжвоєнний період Польщі нерозривно пов'язана з розвитком суспільної опіки, кристалізацією поглядів на інституційні форми опіки, з основними напрямками їх діяльності, реалізацією ними опікунсько-виховних завдань. Педагоги і громадські діячі намагалися створити для дитини природні умови для розвитку, домашню атмосферу, зробити все, щоб діти-сироти не відчували відсутності любові. Започаткована ними система опіки, створені інституції вдосконалювалися, а їхні ідеї, зокрема, виховання через працю, використовують і сьогодні у роботі з дітьми. Вважаємо, що історичний досвід опікунських установ Польщі є важливим

прийомних сім'ях, якою займався пункт опіки над дітьми. З цього часу діяльність прийомних сімей була контрольованою. У цих пунктах працювали два лікарі і дві медсестри. Сім'я зверталася до пункту контролю з метою обстеження дитини. Медсестри повинні були перевірити умови, в яких перебуває дитина, і надати допомогу у разі її хвороби.

До сімей, які могли взяти дитину, пред'являлися такі вимоги: помешкання мало розташовуватися не далі 3 км від школи і 5 км від костелу; батьки повинні мати відповідні умови для проживання і достатні доходи для забезпечення; не мати власних дітей; користуватися авторитетом в околиці.

Прийомні сім'ї брали на виховання здорову дитину, яка здебільшого мала певний рівень розвитку. Ця форма ставала щораз популярнішою, оскільки на виховання дитини витрачалися менші кошти, а опіка над дитиною була значно кращою. Умови проживання сприяли розвитку власної активності дитини, задовольняли її високі потреби. Кожна прийомна сім'я повинна була створити відповідні умови для розвитку та життя дитини.

У 1931 р. з ініціативи В. Шуман у Варшаві засновано Комітет розміщення сиріт у сім'ях, який займався розподілом дітей до бездітних чи малодітних сімей. Насамперед ішлося про однорічних або дворічних дітей, розвиток яких в опікунсько-виховних інституціях не був достатньо добрим. Сім'я повинна забезпечити дитині кращий початок у майбутньому. Дитина повинна потрапити до сімей відповідно до її релігійного віросповідання, походження, здібностей і зацікавлень [15, с. 20 – 21].

Прийомні сім'ї як офіційна форма опіки були затверджені міністерством громадської опіки. У 1936 р. налічувалося 6 175 прийомних сімей, із них 3 354 – у містах, 2 821 – на селі. Опіку в них знайшли 8 173 вихованці, з них 4 404 – у містах, і 3 769 – на селі [10, 32]. Переважно дітей віддавали батькам, які мали власні доходи. Відповідно до даних, одержаних з 1938 р., опікою над чужою дитиною займалося понад 8 000 сімей. У перші післявоєнні роки опіка над сиротами була добровільною [8, с. 30].

Виховання дитини-сироти у прийомній сім'ї не відрізнялося від виховання дітей у природній сім'ї. Дитина отримувала також можливість індивідуального розвитку, задоволення її потреб. Прийомна сім'я краще виконувала виховну роль, ніж будинок дитини, тому для дитини кращим і кориснішим виходом із ситуації був перехід до чужої сім'ї. Однак сім'ї не хотіли брати дитину, оскільки кошти на її утримання були невеликими.

Наймолодшою інституцією повної опіки є опікунські станції. Перші з них виникли у 1909 р., їх засновником було Товариство опіки над дітьми. У 1920 р. Міністерство праці та громадської опіки визнало їх офіційно. Потреба таких закладів була великою, оскільки потрібно було

M. Yaroslavtseva

MASTER CLASS: THE USE OF FEATURES IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE EDUCATORS PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article reveals the possibility of a master-class as the active form of vocational training students have the need for its use in modern professional education. Specific criteria for the preparation and algorithm procedure master class.

Keywords: *master-class, teacher skills.*

Постановка проблеми. Час потребує розвитку мобільних освітніх структур, які б гнучко реагували на запити професійної підготовки педагогів на основі застосування інноваційних освітніх технологій.

Сучасні освітні стандарти передбачають удосконалення організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, який безпосередньо пов'язаний із становленням професійної майстерності педагога.

Найбільш ефективною формою професійної підготовки майбутніх педагогів для дошкільної освіти слід вважати презентацію, обмін творчим та перспективним досвідом роботи у межах проведення майстер-класів, які поступово замінюють собою традиційну форму навчання студентів на аудиторних заняттях та педагогічній практиці у Харківському гуманітарно-педагогічному інституті. Як форма професійної освіти педагогів майстер - клас є об'єднанням студентів та фахівців галузі дошкільної освіти на основі усвідомленої потреби оволодіння методикою та технологією роботи Майстра педагогічної праці, який має перспективний особистий досвід роботи та готовий до його розповсюдження та поширення.

Проведення майстер - класів має на меті створення оптимальних умов для становлення педагогічної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на основі організації простору продуктивного фахового спілкування та обміну досвідом роботи.

Аналіз актуальних досліджень. Питанням професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти присвячені дослідження Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богінч, Н. Гавриш, Л. Загородньої, Ю. Косенко, І. Луценко, Л. Машкіна, Т. Поніманської та інших, де автори розкривають змістовні, методичні й технологічні аспекти підготовки фахівців за спеціальністю "Дошкільне виховання". Проблему становлення педагогічної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу розглядали Л. Загородня, Г. Люблінська, С. Кулачківська, С. Тігаренко 1, с. 14. На їхнє глибоке Вивчення та аналіз науково-педагогічної літератури показав, що останнім

часом майстер-клас все більше набуває популярності як одна з ефективних форм роботи зі студентами – майбутніми вихователями. Джерела інформації дають можливість виділити декілька підходів до особливостей використання такої форми роботи: як засіб організації дозвілля зі студентами розглядали вчені М. Гнатюк, О. Стоян, В. Тітов; як засіб виховання особистості – В. Полукаров, О. Романов, В. Тріюдін; як засіб додаткової освіти – О. Даргинський, О. Вербицький, О. Казанський.

Майже в усіх сучасних дослідженнях науковці дійшли висновку, що виховне та науково-методичне значення даної форми організації процесу підготовки студентів полягає у створенні та реалізації психолого-педагогічного супроводу руху особистості студента від навчально-пізнавальної до професійно-педагогічної діяльності; в оволодінні методами та прийомами рівноправної участі студентів, викладачів та педагогічних працівників базових дошкільних навчальних закладів в житті вищого навчального закладу; визначенні завдань та напрямів власного розвитку, формуванні стиля відносин на основі особистісно орієнтованого спілкування та взаємодії.

У педагогічній літературі існує кілька десятків визначень поняття «майстер-клас». У нашому дослідженні ми будемо опиратися на наступні визначення, тому що вважаємо, що в них позначені ключові властивості майстра-класу.

Майстер-клас – це головний засіб передачі концептуальної нової ідеї своєї (авторської) педагогічної системи. Педагог як професіонал протягом ряду років виробляє індивідуальну (авторську) методичну систему, що включає целеполагание, проектування, використання класичних та інноваційних дидактичних методик, інтегрованих занять з дітьми, заходів, власні «ноу-хау», ураховує реальні умови роботи з різними категоріями вихованців та їх батьків.

Майстер-клас – це особлива форма навчального заняття, яка заснована на «практичних» діях показу й демонстрації творчого рішення певного пізнавального й проблемного педагогічного завдання 2, с. 21 .

Майстер - клас – яскраво виражена форма навчання саме в Майстра, шляхом безпосередньої передачі інформації майбутнім педагогам 7, с. 5 .

Узагальнюючи представлені вище визначення, ми можемо виділити найважливіші особливості майстер-класу, а саме: новий підхід до філософії навчання, що ламає стереотипи; метод самостійної роботи в малих групах, що дозволяє провести обмін думками; створення умов для включення всіх в активну діяльність; постановка проблемного завдання, вирішення його через програвання різних ситуацій; розкриття творчого потенціалу як Майстра, так і студентів; форми, методи, технології роботи

Будинки дитини були установами, які надавали цілодобову опіку. Вони розміщувалися на околицях міста, подалі від торгових центрів, де була можливість мати ділянку і вести господарство, але недалеко від шкіл та інших освітньо-культурних центрів. Будинки дитини міг розташовуватися і в селі, що давало змогу займатися сільським господарством. Територія будинку повинна бути огороженою, мати площадку для ігор і забав. Приміщення для спальні повинно бути просторе, зручне для прибирання і провітрювання. Спальні налічували 50 ліжок. Приміщення з великою кількістю дітей позитивно впливали на стосунки у групі і полегшували нагляд над вихованцями.

Від початку вихованців будинків дитини залучали до виконання різних видів робіт на кухні, на городі, у кімнатах. Згодом молодші діти вчилися застеляти ліжка, сервірувати стіл, прибирати в кімнатах, а старші виконували складнішу роботу на користь будинку. Таку методику використовував Я. Корчак. Працюючи, діти вчилися самодисципліни і самооцінки.

У будинках дитини зверталася належна увага на психічний і фізичний стан дітей. Велике значення мало відповідне харчування. Діти повинні споживати їжу чотири рази в день у встановлений час [13, с. 34].

Будинки дитини регулюють виховні завдання і займаються опікою над сиротами, надають допомогу та опіку над малолітньою дитиною до усиновлення чи досягнення нею повноліття. Ці будинки не спроможні задовольнити вищих духовних потреб дитини, основною з яких є любов, але мають змогу задовольнити найнеобхідніші запити. Для сиріт це дуже важливо. Такі діти прагнуть допомоги і тепла, їжі і розуміння; а ті, що позбавлені батьківської опіки, шукають можливості виправити ситуацію чи знайти нових батьків. Завдяки підтримці з боку дорослих дитина має можливість прийняти рішення, яке б поліпшило ситуацію. Завдання будинків дитини – компенсувати прогалини в опіці або її відсутність. Важливим є відповідне ставлення до дітей – не як до об'єкта, а як до особистості, до повноправного суб'єкта, яка прагне щастя і тепла, розуміння і поваги до його почуттів та емоцій. Інколи процес адаптації дитини до нової ситуації є неможливим. Причиною такого стану є сильні переживання дитини. Сирота, позбавлена батьківської любові та турботи, є людиною невиліковно хворою, яка все життя шукає найефективніших ліків від своєї недуги [13, с. 35 – 36].

Найважливішою формою опіки над дітьми-сиротами у міжвоєнній Польщі були прийомні сім'ї. Під час Першої світової війни опікунська рада займалася прикріпленням дитини до сім'ї, а у 1920 р. виникли Товариства опіки над сиротами. У 1926 р. у м. Лодзь відбулася акція розміщення сиріт у

дітей-сиріт, у галузі опіки над дитиною, а також за повну реалізацію прав дитини на опіку [7, с. 24 – 27].

Особливу увагу у розв'язанні проблеми виховання дітей-сиріт відіграло Товариство приятелів дитини, створене у 1926 р. Товариство виступило організатором дошкільних установ на теренах Польщі. Один із найкращих дошкільних закладів був розташований у Жолібужу, де діти з робітничих і селянських родин отримували медичну допомогу, були охоплені вихованням і опікою. Тут було організовано ігрову площадку, дидактичні матеріали, ляльковий театр [11, с. 204]. Товариство проводило благодійну роботу, а його представники зосередилися на допомозі дітям, залучаючи громадськість до цих видів діяльності. Найменших дітей сприймали з гідністю і повагою – як повноправних громадян. У дошкільних закладах були засновані органи самоуправління і різноманітні гуртки за інтересами.

Вивчення та узагальнення джерельної бази дає підстави виокремити два періоди у вихованні дітей-сиріт: демократичний (1918 – 1926) і період санації (1926 – 1939). Після Першої світової війни нагальним було розв'язання потреб, пов'язаних з опікою над сиротами, занедбаними, бездомними і бідними дітьми. Женевська декларація, ухвалена 28 лютого 1928 р. Генеральною Радою Міжнародного союзу допомоги дітям у Женеві, врахувала потреби дітей, їхній фізичний і психічний розвиток [14, с. 105].

У міжвоєнний період почали створюватися різноманітні опікунські інституції, в яких сироти і напівсироти могли отримати опіку у двох формах, перебуваючи у будинках дитини або прийомній сім'ї. У березні 1932 р. налічувалося 882 опікунські заклади для дітей, у яких перебували 421 484 вихованці [19, с. 573].

У 1923 р. опубліковано статут, який охоплював такі аспекти:

1. Опіка над немовлятами, дітьми і молоддю. Особливу увагу необхідно звернути на сиріт, півсиріт, занедбаних дітей і дітей, яким загрожує негативний вплив середовища.

2. Берегти материнство.

3. Допомогати старшим людям, калікам, інвалідам, розумово відсталим і невиліковно хворим.

4. Надавати допомогу жертвам війни, бездомним і засудженим.

5. Запобігати і протидіяти бродяжництву, жебрацтву, алкоголізму і проституції.

6. Допомогати недержавним опікунським установам та інституціям, співпрацювати з ними [20, с. 16 – 17].

Упродовж 1918 – 1939 рр. благодійні установи отримували засоби на існування від релігійних інституцій чи добродійників [21, с. 13].

повинні пропонуватися, а не нав'язувати учасникам; процес пізнання набагато важливіше, цінніше, чим саме знання; форма взаємодії - співробітництво, співтворчість, спільний творчий пошук.

Метою нашого дослідження є визначення деяких критеріїв та особливостей технології майстер-класу у системі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Одним із головних завдань в технології проведення майстер-класу є не повідомлення та опанування інформації, а професійна передача студентам способів діяльності, методів, прийомів, методики або технології виховання та навчання дітей дошкільного віку. В самій природі "класу" закладена можливість використання практики активного навчання та виховання студентів: фактично – це новий тип навчання, сутністю якого є моделювання за допомогою всієї системи традиційних та нових форм, методів та прийомів: творчі вечори-зустрічі (відкривають можливості для самореалізації, демонстрації власних здібностей, формує досвід діяльності, естетичні потреби); педагогічна вітальня (поширює коло спілкування учасників майстер-класу, передбачає зустрічі з талановитими педагогами з питань екологічного виховання. Наприклад, переможцями міського професійного конкурсу "Вихователь року" та ін.); конкурси професійно-педагогічної майстерності; педагогічні олімпіади (зустрічі з командами інших вузів надає можливість порівняння своїх успіхів з досягненнями інших); ігровий практикум (організація спільної діяльності учасників в умовах ігрової взаємодії та спілкування, введення до ігрової ситуації, прийняття різноманітних ролей та моделювання ігрової поведінки); тренінги спілкування (як групові, так і індивідуальні вправи на розвиток фантазії, уяви, уваги, творчого самопочуття); інтелектуальні ігри; елементи навчального театру (специфічна форма, яка дозволяє інтегрувати основні види діяльності, припускає синтез думок, слів, почуттів та дій, формування акторсько-сценічних вмінь як складової педагогічної техніки, розвиток здібностей до перевтілення, введення в світ природи та ін. Студент обирає міні-сценки, ролі: драматург, режисер, актор) 4, с. 85.

В процесі організації та проведення майстер-класів викладачами кафедри теорії та методики дошкільної освіти Харківського гуманітарно-педагогічного інституту використовується наступний алгоритм:

Презентація педагогічного досвіду Майстром: коротко характеризуються основні ідеї технології; описуються досягнення в роботі; доводиться результативність діяльності, що свідчить про ефективність технології; визначаються проблеми й перспективи в роботі Майстра;

презентується система навчально-виховної роботи з дітьми; визначаються основні методи та прийоми роботи, які Майстер буде демонструвати слухачам.

Проведення імітаційної гри: Майстер проводить заняття зі слухачами, демонструючи прийоми ефективної роботи; студенти одночасно відіграють дві ролі: дітей експериментальної групи та експертів.

Моделювання: майбутні вихователі виконують самостійну роботу з конструювання власної моделі роботи в межах технології Майстра; Майстер виконує роль консультанта, організує самостійну роботу слухачів і управляє нею; Майстер спільно з майбутніми вихователями проводить обговорення авторських моделей.

Рефлексія: проводиться дискусія за результатами спільної діяльності студентів та Майстра.

Для визначення ефективності підготовки й проведення майстер-класу ми пропонуємо використовувати наступні критерії:

Презентативність. Виразність інноваційної ідеї, культура її презентації, актуальність та популярність в дошкільній галузі освіти.

Ексклюзивність. Яскраво виражена індивідуальність (масштаб і рівень реалізації ідей). Вибір, повнота й оригінальність вирішення інноваційних ідей.

Прогресивність. Актуальність та науковість змісту роботи.

Мотивація. Наявність позитивної мотивації, створення умов для включення кожного учасника інтерактивну творчу діяльність по створенню нового продукту діяльності.

Ефективність. Результативність, отримана для кожного учасника майстра-класу. Який ефект розвитку? Що це дає конкретно учасникам? Уміння адекватне проаналізувати результати своєї діяльності.

Технологічність. Чіткий алгоритм заняття (фази, етапи, процедури).

Артистичність. Піднесений стиль, педагогічна харизма, здатність до імпровізації, ступінь впливу на аудиторію, ступінь готовності до поширення й популяризації свого досвіду.

Загальна культура. Ерудиція, нестандартність мислення, стиль спілкування, культура інтерпретації свого досвіду.

Одже, основними перевагами майстер-класу слід вважати: унікальну комбінацію короткої теоретичної частини, групової та індивідуальної роботи, спрямованої на оволодіння й закріплення практичних знань і навичок; можливість познайомитися з новою технологією, новими методиками й авторськими наробками; надається студенту можливість повправлятися у виробленні вмінь під контролем Майстра; майстер-клас являє собою двосторонній інтерактивний процес, з безперервним контактом «педагог-студент».

характеризуючи проблеми виховання дітей-сиріт, форми опіки над ними, сферу потреб дитини у міжвоєнний період Польщі, становище підростаючого покоління, виокремив чотири основні періоди:

Перший період – 1918 – 1921 рр. – зародження опіки над дитиною. Суспільство з ентузіазмом ставилося до проблем виховання й опіки над дитиною, висунуло цікаві програмні та організаційні проекти щодо побудови громадської правової опіки. Найважливішим досягненням цього періоду є впровадження опікунських питань до конституції, а надалі – законодавче санкціонування права дитини на опіку.

Другий період – 1922 – 1928 рр. – остаточне перегрупування політичних сил. Зусилля передових суспільних діячів спрямовані на здійснення цікавих програм і організаційних планів опіки над дитиною, які передбачали повне визначення правових основ опіки над дитиною. У 1923 році прийнято обмежений статут про суспільну опіку, в якому опіка над дитиною не знайшла правильного розв'язання. Цей період характеризується відносно слабким освітнім рухом у Польщі, боротьбою вчителів і прогресивних політичних угруповань за повну реалізацію основного права дитини на навчання, за можливість навчання кожної дитини у семилітній загальній школі, за гарантії найздібнішим дітям робітників і селян доступу до середніх і вищих шкіл.

Прихід до влади у 1926 р. Й. Пілсудського та його угруповання в основному не вплинуло на зміни соціальної політики і розвитку опіки над дитиною. 1928 рік є останнім роком господарської кон'юнктури, від якої значною мірою залежить темп розвитку і рівень опіки над дитиною.

Третій період – 1929 – 1935 рр. – період економічної кризи, під час якої проблеми опіки і виховання дітей-сиріт щороку зростали. Водночас це була доба зростаючої ощадливості в галузі опіки і шкільництва, викликаної кризою і байдужістю санаційного уряду, котрий, окрім значного зростання суспільних потреб, довів країну до серйозного регресу в галузі опіки і виховання над дитиною. З іншого боку, це були роки сильного наступу виховної санації, котра примушувала підпорядкувати усе шкільництво і виховання своїм місцевим інтересам. Виразником цього було перетворення освітньо-виховної системи, яку започаткував закон 1932 р., і персональні зміни на керівних посадах у сфері шкільництва і системи опіки над дитиною.

Четвертий період – 1936 – 1939 рр. – розвиток опіки і виховання дітей-сиріт у міжвоєнній Польщі. Це період напруженої діяльності суспільних лівих сил, енергійної мобілізації вчителів і прогресивної інтелігенції до боротьби за усунення вражаючих недоліків у вихованні

виникнення громадських організацій, метою яких було надання допомоги дітям-сиротам, знедоленим дітям.

У другій половині XIX ст. в європейських країнах під впливом робітничого руху організувалися публічно-правничі системи опіки над дитиною. Польща не мала можливості розвою соціальної політики щодо молодого покоління, а розвиток опікунської діяльності розпочався тільки після Першої світової війни. Період II Речі Посполитої був, властиво, початком і спробою творення системи опіки над дитиною, започаткування благодійно-доброчинної опіки, що є важливим етапом переходу до сучасної системи виховання дітей-сиріт.

Спроби законного визначення прав дітей-сиріт, широкий розвиток суспільної діяльності для допомоги знедоленим дітям – передусім через громадські організації (наприклад, Робітниче Товариство Друзів Дитини), конкретні досягнення у розвитку різноманітних форм і методів виховної роботи є багатим джерелом знань і досвіду у цій галузі.

Взаємозв'язки й умови між опікою і педагогікою у Польщі визначають необхідність комплексного розвитку проблем виховання дітей-сиріт, опіки над дитиною. Основою зацікавлення сучасних педагогів означеною проблемою є залежність результату виховання від умов життя дитини і молоді. Ця залежність виразно показала суспільству користь виховання. У творах польських педагогів простежується зацікавлення проблемами дитини. Це вони перші критикували “милосердя” як метод опікунської діяльності, котра принижує дитину, а не усуває причину її злиднів і визначає мету опіки не з потреб дитини, а тільки з вимог віри чи інших мотивів [17]. Значна роль у реалізації проблем виховання дітей-сиріт належить громадським педагогам, які суттєву роль у вихованні дитини відводили середовищу.

У цьому контексті маємо намір простежити історичні умови, в яких зародилася програма опіки над дитиною, що відповідала потребам широких суспільних верств у міжвоєнній Польщі. Вивчення джерельної бази дає підстави стверджувати, що під терміном “опіка над дитиною” педагоги розуміли не тільки забезпечення дітей необхідними засобами для задоволення їх матеріальних, вікових чи постійних потреб, а й увесь спектр відповідальності за долю підопічних, тобто за допомогу і догляд, запобігання суспільній деградації підопічного, психофізичний розвиток і навчання, формування творчої особистості. Опіка над дитиною – це діяльність, спрямована на виховання і розвиток дитини, запобігання елементарних порушень і труднощів, компенсацію потреб у розвитку дитини і молоді.

У вихованні дітей-сиріт важливе значення мали, з одного боку, суспільні потреби, а з іншого – соціальна політика держави. Б. Бальцерек,

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці питань організації майстер-класів, спрямованих на підвищення професійного саморозвитку студентів в умовах особистісно орієнтованого процесу вищого навчального закладу.

Література

1. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. Монографія. – К.: Світлич, 2006. – 304 с.
2. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения / С.С. Кашлев / Мн.: Белорусский верасень, 2005. – 196 с. – (Педагогика, обращенная в завтра).
3. Машкіна Л.А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах / за наук. ред. Т.І. Поніманської. – Хмельницький: Евріка, 2004. – 204 с.
4. Профессиональные объединения педагогов: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений и учителей / под ред. М.М.Поташника. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997. – 120 с.
5. Селевко Г.К. Альтернативні педагогічні технології. - М. : НДІ шкільних технологій, 2005. - 224 с.
6. Шавровська В. Майстер-клас – ефективна форма навчання педагогів / Валентина Шавровська // Дошкільне виховання. – 2009 - №6. – С.5.

І. Голоп'оров

кандидат технічних наук, доцент кафедри електроніки та комп'ютерних технологій систем управління електротехнологічного факультету
Української інженерно-педагогічної академії

С. Ковалевський

кандидат технічних наук, доцент кафедри електромеханічних систем електротехнологічного факультету Української інженерно-педагогічної академії

УДК 621

КОНСТРУКЦІЯ І РОЗРАХУНОК ДІАФРАГМОВОГО ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОГО ПНЕВМОПРИВОДА ДЛЯ КАМЕРНОГО ЖИВИЛЬНИКА

У статті доведено необхідність розробки конструкції діафрагмового диференціального пневмопривода до камерного живлення. Наведено розрахунок основних конструкційних параметрів. Приведена конструкція діафрагмового пневмопривода, а також сформульовано мету і перевагу використання.

Ключові слова: діафрагма, діафрагмовий диференціальний пневмопривод, камерний живильник.

И. Голоперов

кандидат технических наук, доцент кафедры электроники и компьютерных технологий систем управления электротехнологического факультета Украинской инженерно-педагогической академии

С. Ковалевский

кандидат технических наук, доцент кафедры электромеханических систем электротехнологического факультета Украинской инженерно-педагогической академии

КОНСТРУКЦИЯ И РАСЧЕТ ДИАФРАГМЕННОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО ПНЕВМОПРИВОДА ДЛЯ КАМЕРНОГО ПИТАТЕЛЯ

В статье доказана необходимость разработки конструкции диафрагменного дифференциального пневмопривода для камерного питания и приведен расчет основных конструкционных параметров, а также цель и преимущество использования.

Ключевые слова: *диафрагма, диафрагменный дифференциальный пневмопривод, камерный питатель.*

I. Goloperov

- candidate of engineering sciences, associate professor of department of electronics and computer technologies control the system electro-technological faculty of the Ukrainian engineer-pedagogical academy

S. Kovalevskiy

- candidate of engineering sciences, associate professor of department of the electro mechanics systems electro-technological faculty of the Ukrainian engineer-pedagogical academy

CONSTRUCTION AND CALCULATION OF DIAPHRAGM DIFFERENTIAL PNEMO DRIVE FOR A CHAMBER FEEDER

In the article the necessity of development of construction of diaphragm is proved differential pneumatic drive to the chamber feed and the calculation of basic construction parameters is resulted, and also purpose and advantage of the use.

Keywords: *diaphragm, diaphragm differential pneumatic drive, chamber feeder.*

Постановка проблеми. Вирішення задач по енергозбереженню тісно пов'язане з модернізацією і реконструкцією працюючого пневмотранспортного обладнання в технологічному ланцюзі підприємств і споживаючого велику кількість стислого повітря [2, с.98]. Пневматичні приводи широко використовуються при автоматизації виробничих процесів і систем в енергетиці, машинобудуванні, виробництві будматеріалів і інших галузях.

Ю. Бабіцко, К. Єжевського, К. Лісецького, Я. Корчака. Їхній життєвий і творчий шлях, опікунсько-виховна практика висвітлені у довідкових виданнях, зокрема “Новому педагогічному словнику” (“Nowy słownik pedagogiczny” W. Okonia) [16], семитомній педагогічній енциклопедії, виданій упродовж 2003 – 2008 рр. (Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku”, t. 1 – 7). В українськомовній джерельній базі найбільш повно представлено доробок Я. Корчака: проблема формування творчої особистості (С. Денисюк [1]), дитяче самоврядування (Т. Забута, М. Ямницький [2]), гуманістичні ідеї творчої спадщини Я. Корчака у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки (В. Кушнір [3]).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Аналіз сучасної педагогічної літератури з проблеми виховання дітей-сиріт у Польщі підтвердив, що на шпальтах вітчизняної літератури практично відсутнє висвітлення соціальної політики Польщі, основних напрямів у розвитку опіки над дітьми, зародження інституційних форм у міжвоєнний період, творчого доробку видатних польських педагогів у галузі виховання дітей-сиріт. Вивчення досвіду створення інституційних форм виховання дітей-сиріт є надзвичайно актуальним для сучасної теорії та практики українського виховання.

Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами. Дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка “Українська освіта в контексті трансформаційних суспільних процесів” (Державний реєстраційний номер 01084007644).

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення умов становлення інституційних форм – будинків дитини, прийомних сімей, опікунських станцій – на тлі суспільно-політичної ситуації Польщі у міжвоєнний період.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Кожна країна має власний досвід виховання дітей-сиріт. Хоча сьогодні соціально-політичні умови окремих держав відрізняються між собою, кожна з них розв'язує означені питання. Діти постійно повинні отримувати допомогу, опіку і підтримку упродовж кожного періоду свого життя. У цьому контексті заслуговує уваги означена проблема у Польщі, яка має давні витoki і традиції. Становлення та розвиток опікунсько-виховних інституцій, започатковані у ХІІ ст., тривають і досі. Війни і кризи спричиняли те, що безліч дітей залишалися без догляду. У міжвоєнний період це зумовило

в європейській соціокультурній контекст спричиняють особливу увагу вітчизняної освіти до проблеми виховання дітей-сиріт. Сьогодні суспільство, пов'язане з опікою над дітьми-сиротами, знедоленими і безпритульними дітьми, з прийомною сім'єю, потребує редагування приписів, які торкаються системи опіки. Актуальними є дискусії над різними типами прийомних сімей, які б створили нормальні економічні і правові умови для професіоналізації різних форм опіки над дитиною, а саме різні типи прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу. Це передбачає по-новому розглядати педагогічну спадщину й опікунську практику у різні історичні періоди. Завдання науковців полягає у виявленні багатогранності доробку вітчизняних і польських педагогів-гуманістів щодо розв'язання актуальних проблем на рубежі тисячоліть.

Проблема сирітства у ХХ ст. була актуальною для багатьох кран світу. Особливо гостро питання соціальної опіки дітей і молоді постає в перехідні етапи суспільно-політичного й соціально-економічного розвитку держав, якими як для Польщі, так і для України, були 20 – 30-ті роки ХХ ст. Характерним для цього періоду є поява багатьох концепцій виховання дітей-сиріт, пошук і вдосконалення різноманітних форм опіки, опікунсько-виховної системи, яка опирається на діагностику і суб'єктивне трактування дитини, подолання недоліків інституційного виховання дітей, формування виховного середовища у природному оточенні людини, удосконалення методів навчання і виховання. До різноманітних видів педагогічної діяльності були причетні творці польської педагогіки і опікунської практики: Юзеф Чеслав Бабіцкі (1880 – 1952), Казімеж Єжевські (1877 – 1848), Януш Корчак (Генрік Гольшмідт (1878 – 1942), Казімеж Лісецькі (1902 – 1976), Гелена Радліньська (1879 – 1954), Марія Гжегожевська (1888 – 1967). Їхній творчий доробок репрезентує розв'язання опікунсько-виховних і культурно-освітніх проблем дітей-сиріт, які не втратили своєї актуальності для сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. У вітчизняній педагогічній науці висвітлювалися питання опіки над дітьми в добу трансформації суспільного устрою, зокрема розвиток системи опіки в Україні та опікунсько-виховна функція школи (Б. Ступарик) [4], опіка над дітьми в позашкільних закладах (Т. Завгородня) [4], опікунська діяльність сучасного дошкільця (Н. Лисенко) [4]. М. Стельмахович у контексті народної та української родинної педагогіки розглядає питання виховання сиріт із найдавніших часів до ХІХ ст. [5].

Вагомим аналізом доробку польських педагогів міжвоєнного періоду є наукові розвідки, присвячені окремим аспектам освітньо-виховної діяльності і творчої спадщини видатних польських педагогів –

Створення нових зразків високопродуктивного пневмотранспортного устаткування і розробка аналітичних методів розрахунку транспортування сипких матеріалів, зажадало розробки нових пневматичних пристроїв швидкого спрацьовування для систем управління камерним живильником [2, с. 95; 6, с. 188].

Розробка і впровадження у виробництво принципово нового малогабаритного камерного живильника для транспортування вугільного пилу до топок казанів на Слов'янській ТЕС [2, с. 97; 6, с. 187] викликало необхідність створення нових безпечних, надійних в експлуатації вузлів, у тому числі і діафрагмового диференціального пневмопривода подачі стислого повітря до вузлів управління камерним живильником [6, с. 187].

У зв'язку з цим проблема розробки і розрахунку основних конструктивних параметрів пневмопривода стала актуальною, і пов'язані з цим рішення мають як наукові так і практичні завдання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Промислові випробування малогабаритного камерного живильника показали недостатню довговічність, безпеку в експлуатації, вживаного раніше клапана подачі повітря «пушка Гуніна» до вузлів камерного живильника [7, с.53]. Пневмоприводи, що випускаються промисловістю, як правило, зворотної дії, тобто постійно відкриті (ПВ) і у яких при відмовах окремих конструкцій елементів виникає можливість створення аварійної ситуації надходження стислого повітря в живильний бункер, що викликає викид вугільного пилу в атмосферу і забруднення навколишнього середовища [7, с. 54].

Відомості про створення і дослідження приводів прямої дії, тобто постійно закриті (ПЗ) і що працюють з початковим перепадом тиску, відомі в науковій літературі і отримали назву диференціальних [2, с. 97; 3, с. 109], проте питання конструкції цих приводів стосовно малогабаритного камерного живильника і умов його роботи в них не розглядаються.

Постановка завдання. На підставі аналізу публікацій, досліджень і експлуатаційних даних про застосування відомих аналогічних вузлів витікають наступні завдання:

1. Розробка конструкції модернізованого діафрагмового диференціального пневмопривода, для малогабаритного камерного живильника.

2. Розрахунок конструктивних параметрів діафрагмового диференціального пневмопривода.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діафрагмовий диференціальний пневмопривод призначений для подачі стислого повітря до функціональних вузлів камерного живильника. Конструкція модернізованого приводу (рис. 1) і розрахунок конструктивних елементів

виконано на підставі теоретичних рекомендацій [4, с.254; 5, с.211], а також експериментальних даних промислової експлуатації камерного живильника [2, с.98; 6, с. 188]. Основний параметр, що характеризує роботу приводу, - мінімальний час спрацьовування (t, c), на який мають вплив всі величини, які входять в рівняння, що описують динаміку приводу. Для спрощення рішення використано метод безрозмірних параметрів [3, с. 112; 5, с. 214], який дозволяє виділити основні: конструктивний параметр N ; навантаження χ ; коефіцієнт пропускну здатності, Ω .

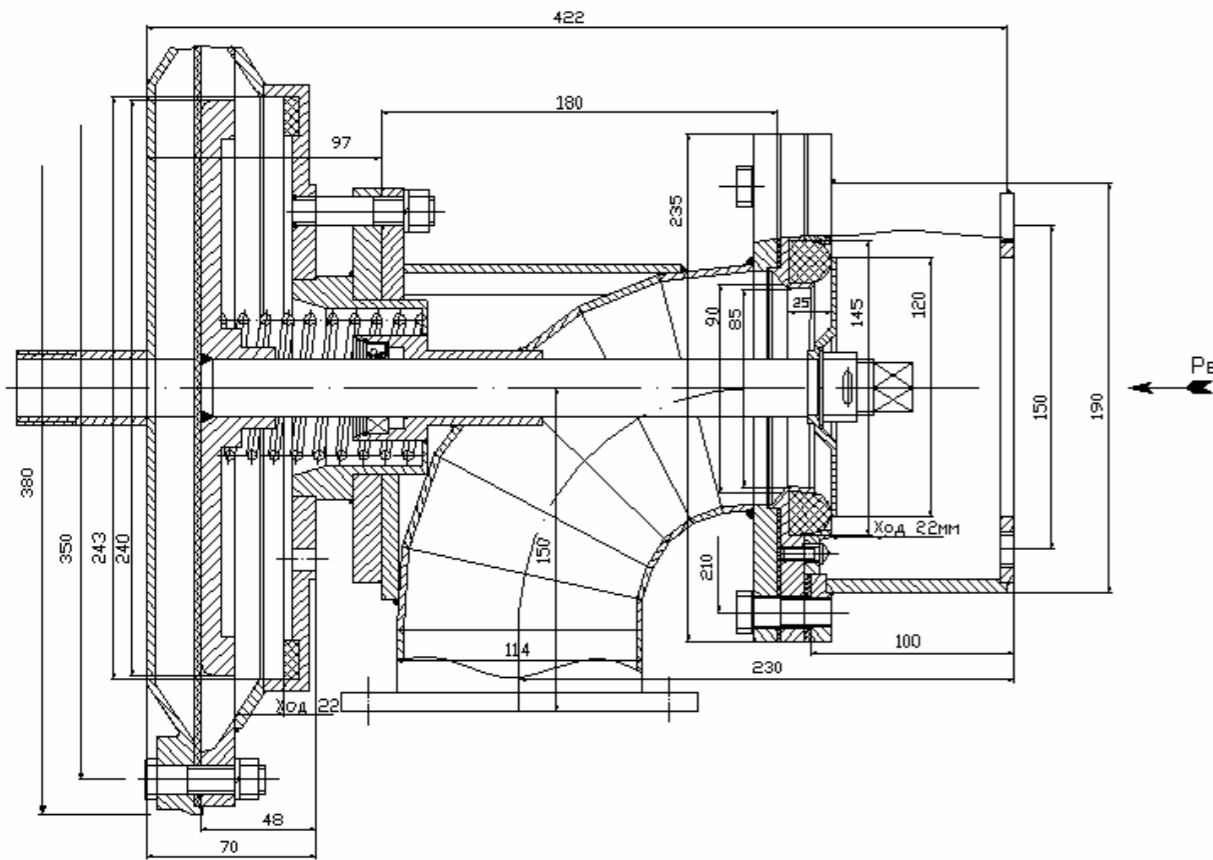


Рис. 1 - Конструкція діафрагмового диференціального пневмопривода: 1 - корпус клапана; 2 - камера; 3 - сідло; 4 - тарілка клапана; 5 - діафрагма; 6 - амортизатор; 7 - шток.

1. Знаходимо конструктивний параметр

Польщі займалося Товариство приятелів дитини (1926 р.), основою діяльності якого була добродіяльність. Розкрито умови зародження різних опікунських інституцій, у яких сироти і напівсироти могли отримати опіку, зокрема у будинках дитини, прийомних сім'ях, опікунських станціях.

Ключові слова: виховання, будинки дитини, прийомні сім'ї, опікунські станції, Польща, міжвоєнний період.

Ю. Яким

аспірант Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франка

СТАНОВЛЕНИЕ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ПОЛЬШЕ (1918 – 1939 гг.).

В статье раскрыты особенности социальной политики Польши и основные направления в развитии опеки над детьми (1918 – 1939 гг.). Акцентируется внимание на организационных принципах, программах и факторах, способствующих воспитанию сирот. Организацией дошкольных учреждений на территории Польши занималось Общество друзей ребенка (1926 г.), основой деятельности которого была благотворительная деятельность. Раскрыты условия зарождения различных опекунских институций, в которых сироты и полусироты могли получить опеку, в частности, в домах ребенка, приемных семьях, опекунских станциях.

Ключевые слова: воспитание, дом ребенка, приемные семьи, опекунские станции, Польша, межвоенный период.

J. Yakym

doctoral at Drohobych State Pedagogical University after Ivan Franko.

ORPHANS INSTITUTIONAL EDUCATION BECOMING IN POLAND (1918 – 1939)

The article deals with the peculiarities of social policy in Poland and the main tendencies of the childcare development (1918 – 1939). Our attention is paid to the principles, programs and factors that contribute to orphans education. Preschool institutions in Poland were organized by the Friends of the Child Society (1926), the basic activity of which was charity. We have shown the origin of various childcare institutions where orphans and half-orphans could get care, particularly at children's homes, foster families, and childcare stations.

Key words: education, children's homes, foster families, childcare stations, Poland, interwar period.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Трансформаційні умови нашого суспільства потребують інноваційних підходів до розв'язання складних соціально-педагогічних проблем. Потреби інтеграції

доцільність спеціальної педагогічної підготовки вчителів, спрямованості її змісту, структури, забезпечення належних організаційно-педагогічних умов запровадження тощо. Представники богослов'я, духовної освіти і духовного виховання завжди знаходилися в центрі вирішення проблеми якісної підготовки вчителя як вищими духовними, так і світськими навчальними закладами того часу. Це можна сказати про П. Юркевича, М. Зайцева, М. Олесницького, М. Маккавейського, В. Певницького та інших діячів церковної і світської педагогічної науки і практики.

Література

1. Воскресное чтение за 1880 год, издаваемое при Киевской Духовной Академии. – К. : Типогр. Г. Т. Корчак-Новицкаго, 1880. – 560 с.
2. Извлечение из журналов совета имперской Киевской Духовной Академии за 1913 – 1914 учебный год. – К. : Типогр. И. И. Горбунова, 1914. – 707 с.
3. Фазан В. Свящ. Православное воспитание и образование в современной школе / В. Фазан // Рождественские образовательные чтения. Образование и культура в свете Православия. – Москва, 2005. – С. 155 – 16
4. Маккавейский Н. К. Пастырское богословие и педагогика в курсе духовных Академий / Н. К. Маккавейский // Труды Киевской духовной Академии. – 1898. – № 1. – С. 113 – 145.
5. Указание предметов, предназначенных для публичного испытания студентов Киевской Духовной Академии, имеющего быть сего 1834 года июля дня. – К. : Типогр. Киевопечерской Лавры, 1834. – 47 с.
6. Речь и отчет, о состоянии Киевской Духовной Академии за 1889 – 1890 учебный год. – К. : Типогр. Г. Т. Корчак-Новицкаго, 1890. – 57 с.
7. Макарий Епископ (Булгаков Михаил Петрович). Записка об образцовых школах и семинариях. – К. : Типогр. Киевопечерской Лавры, 1859. – 34 с.
8. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне / А. М. Бойко – Полтава : “Фірма “Техсервіс”, 2006. – 558 с.
9. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских семинарий / М.И. Демков – М., 1915. – 570 с.

Ю. Яким

аспірант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

УДК 376/6/09(438) “ХХ”

СТАНОВЛЕННЯ ІНСТИТУЦІЙНИХ ФОРМ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У ПОЛЬЩІ (1918 – 1939 РР.)

У статті розкрито особливості соціальної політики Польщі та основні напрями у розвитку опіки над дітьми (1918 – 1939 рр.). Акцентовано увагу на організаційних засадах, програмах і чинниках, які сприяють вихованню сиріт. Організацією дошкільних установ на теренах

$$N = 275,14 \cdot \frac{\mu_1 d_1}{D_1^3} \sqrt{\frac{P_m}{P_M S}}, \quad (1)$$

де P_m - всі поступально рухомі частини;

S - хід клапана, м;

P_M - тиск в магістралі;

d_1 - діаметр клапана, м;

D_1 - діаметр діафрагми, м;

μ_1 - коефіцієнт розходу.

2. Визначаємо безрозмірне навантаження

$$\chi = 1,27 \cdot \frac{P}{P_M \cdot D^2}. \quad (2)$$

3. Визначаємо коефіцієнт пропускної спроможності

$$\Omega = \frac{\mu_2 d_2'^2}{\mu_1 d_1'^2}, \quad (3)$$

де d_1' , d_2' - діаметр трубопроводу пневмокамери, що підводить і вихлопного.

4. Визначаємо час спрацьовування клапана

$$t = 1,31 \cdot 10^{-3} \cdot \frac{SD_1^2}{\mu_1 d_1^2}. \quad (4)$$

N – конструктивний параметр є функцією величин d_1, D_1, P_M, P_m, S , кожна з яких характеризує конструктивні елементи приводу і дозволяє обчислити їх геометричні величини.

На час спрацьовування діафрагмового диференціального приводу роблять вплив всі параметри, які входять в рівняння, що описують динаміку приводу. Даний метод визначення конструктивних параметрів значно зменшує обсяг розрахунків.

Висновки. В результаті розрахунку по методиці [4, с. 256; 5, с. 214], отримані конструктивні параметри діафрагмового диференціального

пневмопривода для малогабаритного камерного живильника, випробування якого проводилися в умовах промислової експлуатації на підприємстві і показали високу надійність в роботі.

Розрахункові параметри приводу:

1. Продуктивність (пропускна спроможність)
 $Q = 2500 - 3000 \text{ (м}^3\text{/мин)}$.
2. Діаметр тарілки замочного клапана - 120 мм.
3. Діаметр діафрагмової камери - 360 мм.
4. Діаметр активної частини діафрагми - 320 мм.
5. Діаметр трубопроводів, що підводять і вихлопного - 10 мм.
6. Час спрацьовування приводу (клапана) – відкриття, $t = 0,14$ сек.
7. Діаметр трубопроводу живлення – 75 мм.
8. Тиск в пневматичній мережі $P'_M = 3,5 \text{ кг/см}^2$.

Література

1. Артоболевский И. И. Механизмы в современной технике: в 7 т. / Главная редакция физико-математической литературы. М.: Наука, 1979 – Т. 7: Гидравлические и пневматические механизмы. – 416 с.
2. Чальцев М.Н. Исследование и разработка малогабаритных камерных питателей / М. Н. Чальцев // Вісник Кременчуцького державного політехнічного університету імені Михайла Остроградського. – Кременчук: КДПУ, 2000. – Випуск 1, №8 - С. 325-329.
3. Герц Е. В. Пневматические приводы / Е. В. Герц. – М.: Машиностроение. 1969. – 359 с.
4. Попов Д. Н. Динамика и регулирование гидравлических и пневматических систем / Д. Н. Попов. – М.: Машиностроение. 1977. – 424 с.
5. Герц Е.В. Расчет пневмоприводов / Е.В. Герц, Г.В. Крейнин – М. : Машиностроение, 1985. – 149 с.
6. Чальцев М. Н. Зменшення витрат енергії при транспортуванні сипких матеріалів: Зб. наук. пр. міжнародної науково-технічної конференції – Одеса: Україна, 2004. – 217 с.
7. Разработка и внедрение малогабаритного камерного питателя для пылеприготовительного цеха (ППЦ) Славянской ТЭС: Отчет о НИР / Автомобильно-дорожный институт Донецкого национально-технического университета: Инв. № 2000–355. – Горловка., 2003. – 87 с.

діти полюблять тебе... Учитель повинен не лише любити дітей, а й разом з тим любити істину і добро, намагатися навіювати до них любов і в дітей” [9].

Особисті якості вчителя М. Демков розглядав через призму християнського виховання в тісному зв'язку з їх впливом на особистість учня. Це дозволило говорити про особливу “майстерність виховної дії” як окремий напрям педагогічної діяльності, який має прояв у “витонченому вмінні, з одного боку, досліджувати характер учня та пристосовуватися до нього, а з іншого – активно впливати на його виховання” [9].

Вчений відзначав, що “педагогічна діяльність вирізняється великою складністю, тому від учителя вимагається особлива майстерність у підтриманні в учнях гарного душевного стану, що може бути досягнуто лише добрим прикладом, любовним словом та прямим відвертим зверненням”. Роль цього “доброго настрою” у шкільній справі неоціненна, оскільки вона сприяє встановленню теплих взаємних між учителем та учнями, що, у свою черг, позитивно впливає на процес виховання [9].

Піднесеність завдань потребує колективних духовних зусиль багатьох людей для пошуку відповідних шляхів і засобів їх упровадження в освітньо-виховний процес. Сам педагог високо оцінює вагомість таких чинників духовного розвитку особистості, як філософія, наука, мистецтво, література, релігія. Погляди М. Демкова на роль релігії у житті людини є близькими до поглядів О. Медведкова, П. Юркевича, М. Олесницького та інших педагогів. Зазначимо, що автор підкреслював значущість релігії як з'єднувального й миротворчого начала в житті суспільства й окремої людини. У розділі з релігійного виховання автор орієнтує вчителя в особливостях виявлення релігійних почуттів у дітей, наголошує на необхідності обережного ставлення до їх виховання, використання виховних можливостей сім'ї, храму, церкви, природи, закону Божого в школі. Педагогічним завданням має бути “прищеплення юнацькому серцю довіри, любові й поваги до цього розумного начала світу” [9].

Підсумовуючи, зазначимо, що зміст навчальних посібників, у яких репрезентовано типові напрямки розвитку педагогічної науки і практики, підтверджує їх орієнтацію на формування особистісного потенціалу вчителів, їх духовно-ціннісної сфери. Провідні вітчизняні педагоги ХІХ — 20-х років ХХ століття (П. Юркевич, С. Гогоцький, К. Єльніцький, П. Мальцев, С. Бобровський, А. Матіас, О. Медведков, М. Демков, П. Блонський та ін.), враховуючи кращі досягнення вітчизняної та зарубіжної педагогіки, оригінальні концепції освіти, навчання і виховання, наполягали на пошуках ефективних способів розв'язання проблеми духовного становлення особистості вчителя, вивчення різноманітних аспектів досвіду підготовки вчителів у педагогічних системах світу, обґрунтовували

ззначав М. Демков, цього зробити ще не встигла, але поступово намагається визнати вказані цінності вихідними і побудувати виховну систему на засадах самоздійснення, морального обов'язку й любові. Учений писав, що там, де треба пробуджувати духовне життя, не можна покладатися лише на засіб або форму. Правильне застосування педагогічних законів і правил в організації навчально-виховного процесу залежить від розуміння справи, енергії, волі, від особистості вчителя. Нестандартно підійшов педагог до пояснення вчительського покликання: задоволення в учительській праці матиме тільки та людина, яка реалізує свої духовні інтереси.

Зміст навчальної книги вирізняється з-поміж інших також тим, що автор подає список вітчизняної та зарубіжної літератури з філософії, педагогіки, етики, психології, історії педагогіки, методики викладання окремих дисциплін, наполягаючи на зважливості самостійної роботи з професійної майстерності та особистого духовного самовдосконалення вчителя [9].

У другій частині посібника вчений орієнтує вчителя в сутності педагогічного процесу, розглядаючи його як процес виховання самодіяльності, спрямованої на служіння високим ідеалам (істини, добра і краси), який охоплює розвиток особистості, індивідуальності в усіх її виявах — розуму, волі, почуттів. Аналіз значущості філософських категорій Істини, Добра і Краси дозволив М. Демкову дійти висновку, що “мірилом стану культури й педагогіки ... служить піднесеність завдань, пропонує для досягнення ідеалів Істини, Добра й Краси” [9].

Велику увагу у своїх творах знаний педагог відводив християнському вихованню, вважаючи його одночасно необхідною умовою педагогічної підготовки й самого вчителя: “Можна сказати, що сучасна педагогіка, якщо не встигла цього цілком досягти, то, у крайньому випадку, прагне визнати верховні права розуму, добра, любові, волі для себе обов'язковими й побудувати викладання на засадах самодіяльності, морального обов'язку і любові” [9].

У педагогічній діяльності почуттю любові М. Демков відводив особливу роль, вважаючи її необхідною умовою правильних взаємин між вихователем та вихованцями. Він переконаний: “Скрізь, де дитина знаходить любов, вона стає доброю і сильною”. На думку великого гуманіста, любов може бути досягнута лише любов'ю, і ніякими іншими сухими логічними побудовами вона не збуджується. Тому зрозуміло, як мало значить у справі виховання багатомовні настанови та сухі моралізації.

Палкий проповідник християнської любові до ближнього, М. Демков виявив себе людинолюбцем з великим, щирим серцем: “Люби дітей щиро, і

Г. Кривошеєва

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Донецький національний університет

УДК 378.17

КУЛЬТУРА ЗДОРОВ'Я ЯК ПРІОРИТЕТНА ЦІННІСТЬ У ВИХОВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розглядається проблема формування культури здоров'я як пріоритетної цінності у вихованні студентської молоді. Враховуються головні перешкоди до зміни способу життя і заходи які їх активно долають і сприяють засвоєнню оздоровчих навичок, підвищенню творчої активності. Визначаються педагогічні умови до формування ціннісного ставлення студентів до здоров'я.

Ключові слова: здоров'я, культура, пріоритетна цінність, культура здоров'я, особистість студента, педагогічні умови, самовдосконалення.

Г. Кривошеєва

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Донецкий национальный университет

КУЛЬТУРА ЗДОРОВЬЯ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЦЕННОСТЬ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Статья посвящена исследованию проблемы формирования культуры здоровья студентов университета, решение которой рассматривается как важнейшее условие саморазвития и самосовершенствования личности.

Ключевые слова: здоровье, культура, приоритетная ценность, культура здоровья, личность студента, педагогические условия, самоусовершенствование.

G. Krivosheyeva

candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of pedagogics, Donetsk national university

A CULTURE OF HEALTH AS PRIORITY VALUE IS IN EDUCATION OF STUDENT YOUNG PEOPLE

The article is devoted to the problem of the health culture formation of University students, the solution of which is considered as the most important condition of self-development and self-perfecting of a person.

Keywords: health, culture, priority value, culture of health, personality of student, pedagogical terms, self-perfections.

Суть державної політики України щодо виховання здорової людини зафіксована в Конституції, "Основах законодавства України про охорону здоров'я", Державних національних програмах "Освіта (Україна XXI

століття)", "Діти України", Законі України "Про загальну середню освіту". Успішна реалізація цих документів залежить не тільки від фінансових, матеріальних умов, але й від сформованості культури здоров'я кожної людини, її готовності до самооздоровлення.

Тому одним із пріоритетних напрямків реформування освіти є забезпечення у кожному навчально-виховному закладі відповідних умов для навчання і виховання фізично та психічно здорової особистості і, в першу чергу, у вищих навчальних закладах, покликаних формувати культуру здоров'я майбутніх спеціалістів.

Для нашого дослідження важливе значення мають наукові роботи прихильників особистісного психологічного підходу до здоров'я: М.Амосова, Г.Апанасенка, О.Блінова, І.Брехмана, В.Горашука, М.Гриньової, О.Дубогай, Г.Жука, В.Колбанова, Г.Максименка, Л.Заплатникова, В.Леві, В.Оржеховської, Ю.Орлова та ін.

Аналіз стану здоров'я випускників шкіл, що вступають до вузів, свідчить про те, що мало хто з них починає своє студентське життя абсолютно здоровим. За даними Міністерства охорони здоров'я України майже 90 відсотків дітей, учнів, студентів мають відхилення у здоров'ї.

Погіршення стану здоров'я молоді відбувається на фоні вкрай напруженої санітарно-епідемічної ситуації в країні. Зростає захворюваність туберкульозом, СНІДом (синдромом набутого імунodefіциту), ЗПСШ (захворюваннями, що передаються статевим шляхом); поширюється реєстрування осередків особливо небезпечних інфекцій. Такий стан властивий для всіх регіонів України. Але статистика показує, що проблема формування культури здоров'я студентів особливо актуальна для Донецько-Придніпровського регіону, бо великий обсяг викидів шкідливих речовин (81% від загального їх обсягу по Україні) припадає на міста Дніпропетровськ, Донецьк, Горлівку, Єнакієве, Запоріжжя, Макіївку, Маріуполь та ін.

Метою статті є визначення умов що сприяють формуванню ціннісного відношення студентів до здоров'я

В останні роки активно розвиваються наукові дисципліни, які вивчають та оцінюють здоров'я людини, виявляють способи його зміцнення. Накопичення певної інформації стосовно здоров'я створило передумови озброєння студентів знаннями та вміннями з самооцінки можливостей свого організму, самооздоровлення. Інтеграція змісту таких наукових знань як психологія, філософія, екологія, медицина, фізичне виховання знайшла свій відбиток у розробці нових курсів. Специфіка навчальної наукової інформації, яка має бути засвоєна студентом, якраз у тому, щоб засвоїти методи вивчення, оцінки свого здоров'я, перевірити їх у

до дітей, духовно-моральні якості, педагогічна підготовка, громадянська активність мають характеризувати кваліфікацію і майстерність кожного вчителя. Але варто зазначити, слідом за автором, що "добрим вихователем може бути лише добра людина". На думку О.Медведкова, духовно-моральні якості посідають перше місце у вчительській професії.

До духовного виховання автор включає, поряд з розумовим, естетичним, моральним, і релігійне виховання, надаючи йому сенсу формування "абсолютних цінностей добра, істини й краси святості".

Отже, цей авторський посібник, який, до речі, оцінили й сучасники, ґрунтувався на ідеях гуманізму, педоцентризму, природо- і культуровідповідності виховання, його цілісності й спрямованості на абсолютні духовні цінності [4].

Підручник М. Демкова "Курс педагогіки для учительських інститутів, вищих жіночих курсів і педагогічних класів жіночих семінарій" складався з двох частин: основи педагогіки, дидактики й методики; теорія і практика виховання [27].

М. Демков, проаналізувавши наявні на той час посібники, дійшов висновку, що з їх достатньо великої кількості заслуговують на увагу лише курси загальної педагогіки П. Юркевича та М. Олесницького, а всі інші — більш елементарні, малозмістовні, схематичні, схильні до практичних порад і декларацій. Як бачимо, сучасники визнавали вагу і значимість підручників з педагогіки, створених викладачами Київської духовної академії з урахуванням значного досвіду роботи у вищих духовних навчальних закладах.

Учений був стурбований рівнем загальної педагогічної підготовки вчителів, наполягав на заснуванні достатньої кількості вищих педагогічних закладів, на поглибленні науково-педагогічної підготовки студентів університетів та вивченні досвіду духовних навчальних закладів у викладанні педагогіки.

М. Демков наголошував, що педагогічна освіта повинна починатися з фундаментальної історико-філософської освіти. У підручнику автор підкреслює значущість філософії в духовному житті, яка підносить цілі, висвітлює ідеали істини, добра і краси як основу духовного існування людини. Педагог характеризує філософсько-педагогічні категорії морального обов'язку, самозречення, витримки, любові, самопожертви і справедливості; вдосконалює засоби виховання. Філософські начала педагогіки повинні будуватися на ідеях Розуму, Добра (Любові) і Волі. М. Демков вважав, що майбутня філософсько-педагогічна система має визнати розум, добро і волю найвищими принципами, на яких вибудовується всеохоплююче світосприймання. Тогочасна педагогіка, як

матеріалів має певне відношення і до проблеми виховання духовності. Найвищим смисложиттєвим орієнтиром мають стати для вчителя як розвиток власної особистості, так і пошук шляхів одухотворення особистості дитини, допомога у виборі ціннісного смислу буття. Наприклад, В. Вахтеров вважає, що вчити треба не тільки тому, що таке істина, добро і краса, а головним чином тому, як здобуваються, відтворюються ці категорії у власній пізнавальній, трудовій, моральній, суспільно-корисній діяльності і як це впливає на особистість вихованця [8].

Навчальний посібник О. Медведкова “Педагогіка для самоосвіти, школи і сім’ї” (1914 р.) [4] був розрахований на майбутніх учителів, батьків, педагогів. У ньому, спираючись на положення антропології, філософії, психології, ідеї еволюційної педагогіки, християнської етики, автор основним принципом концентрації й систематизації матеріалу обирає урахування вікових особливостей дітей та молоді (кожний вік розглядається як самоцінний). Особистісний підхід пронизує роздуми педагога щодо визначення завдань і головної спрямованості організації навчально-виховного процесу: допомога саморозвитку та вдосконалення особистості вихованців.

Праця “Педагогіка для самоосвіти, школи і сім’ї” націлює вчителя на виховання, яке по суті єднає загальнолюдське й національне; на культурологічний підхід до виховання: досягнення культури має стати внутрішнім надбанням вихованців, учителі повинні “перетворити їх у плоть і кров, у переконання й вірування”; на створення сприятливих умов для самореалізації, виявлення духовних сил і здібностей особистості. Педагог переконував своїх читачів у тому, що бути людиною — це бути життєздатною, наповненою ідеальними прагненнями, справжньою людиною особистістю. У концентрованому вигляді в процесі виховання треба “в усій повноті розвинути духовні здібності... зробити з вихованця самостійну чесну особистість, проникнуту симпатією до найвищих цінностей — до істини, добра й краси, ...творця-робітника на ниві культури й істинного борця, служителя ідеалів”[4].

За О. Медведковим, виховання — це розвиток особистості як носія найвищих цінностей. Внутрішній світ дитини є самоцінним, тож учитель має вивчити його досконало і сприяти розвиткові найкращих індивідуальних якостей. Сутність виховного процесу вчитель або батьки мають розуміти як залучення молоді до духовної живої творчості, до багатств культури як джерела і засобу “олюднення” та “одухотворення” людини.

О. Медведков включив у книгу розділ, присвячений підготовці до педагогічної справи, обґрунтуванню вимог до педагога, визначенню комплексу наук, що тісно пов’язані з педагогікою. Широка ерудиція, любов

своїй практично-оздоровлювальній діяльності, поглибити знання відносно свого організму та організму людини як єдиної саморегулюючої системи.

Процес формування культури здоров’я студентів ґрунтується на сутнісному аналізі культури здоров’я, її критеріях та показниках, а також на вікових психологічних особливостях студентів. Він складається з визначених нами психолого-педагогічних умов, форм, методів і засобів формування культури здоров’я.

У процесі формування культури здоров’я враховуються головні перешкоди до зміни способу життя. У науковій літературі виділяється дві групи таких причин: “градієнт підкріплення” (негайна винагорода чи покарання значно ефективніші, ніж відсрочені) і соціально-економічні фактори (певний спосіб життя підтримується соціальними й культурними умовами, що склалися у мікросередовищі або суспільстві в цілому) [1]. До третьої групи ми відносимо низький рівень культури здоров’я населення в цілому і студентської молоді зокрема.

Ці перешкоди активно долаються цілою низкою заходів [2], які сприяють засвоєнню оздоровчих навичок, підвищенню творчої активності, до самопізнання свого організму, самооцінки його можливостей, до підвищення рівня здоров’я. Вони поділяються на три групи:

1) ті, що сприяють формуванню готовності і прагненню до оздоровлення свого організму, до підвищення рівня здоров’я;

2) дозволяють виробляти навички самооцінки рівня здоров’я, засвоєння оздоровчих заходів;

3) дозволяють підтримати студента у його діяльності, спрямованій на збереження та зміцнення здоров’я.

Перша група факторів обумовлює прийняття рішення по самостійному вивченню організму, оцінці його можливостей і резервів, по виконанню будь-яких дій щодо підтримки й зміцнення здоров’я. До них належить передача студентам інтегрованих знань про організм людини в цілому, індивідуальні особливості, надання першої медичної допомоги, спадкової схильності до захворювань і їх залежності від способу життя, форм поведінки, які сприяють збереженню здоров’я.

Друга група факторів включає в себе уміння, необхідні для виконання дій, націлених на визначення рівня здоров’я і його підвищення. Це уміння: 1) з самооцінки свого здоров’я; 2) з самооздоровлення.

До третьої групи належать фактори підкріплення, заохочення, які студент одержує за виконання певних дій. Ми виділяємо: 1) об’єктивні фактори: позитивна оцінка з боку викладачів, адміністрації університету; схвалення ровесників, родини; поліпшення успішності; 2) суб’єктивні

фактори: поліпшення загального стану (зниження втомлюваності, підвищення працездатності і т.ін.), відсутність загострень при наявності хронічних захворювань, зниження захворюваності гострими респіраторними інфекціями, пониження рівня стресу.

Ці групи факторів, які сприяють виробленню активності студентів щодо свого організму, проймають всю систему формування культури здоров'я, тобто враховуються при її цілеспрямованому формуванні.

За допомогою цілеспрямованого формування, яке забезпечує найбільш ефективний педагогічний вплив на особистість студента, може здійснюватися регулятивний вплив на процеси стихійного формування і самоформування культури здоров'я студентів.

Проаналізувавши сутність культури здоров'я, її критерії, показники, значення цієї культури у формуванні особистості майбутнього спеціаліста, важливість цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість студентів, ми визначили психолого-педагогічні умови формування культури здоров'я студентів, а саме:

1. Координація цілей формування культури здоров'я і вищої освіти в цілому.
2. Постійне спонукання студентів до потреби зміцнення свого здоров'я.
3. Організація самостійної діяльності студентів з питань самооздоровлення, самоосвіти, саморозвитку й самовиховання.
4. Синтез розмаїття наукових знань про здоров'я, способи його зміцнення й формування, а також знань з психології, філософії, медицини, екології, фізичного виховання і, у зв'язку з цим, розробка інтегрованих курсів.
5. Орієнтація навчальних планів і програм інтегрованих курсів на максимальне наближення навчальної роботи студентів до самостійної практичної діяльності з питань самооздоровлення; на формування у майбутніх спеціалістів "настанови" на здоров'я.
6. Формування культури здоров'я з урахуванням визначеного її рівня у кожного студента (індивідуально-диференційована спрямованість усього комплексу навчально-виховних дій), а також вікових та індивідуальних особливостей студентів.

Особлива увага в процесі формування культури здоров'я повинна приділятися питанням організації самостійної роботи студентів, що є основною формою роботи. Більша частина запропонованих нами завдань передбачає самостійний пошук наукової літератури про здоров'я, її глибокий аналіз, синтез; самостійне поступове вивчення свого організму,

своє розуміння змісту освіти. На думку автора, основну частину змісту освіти складають чотири групи навчальних курсів:

- рідна та іноземні мови виробляють базові навчальні вміння та навички;
- залучають особистість до духовної культури людства — філософія та комплекс знань з різних наук;
- прикладні предмети для професійної підготовки;
- релігійно-моральне виховання (закон Божий).

Результати аналізу свідчать, що пріоритетне місце автор надав другій групі, бо фундаментальна гуманітарна освіта у сфері духу встановлює міцний зв'язок між окремою особистістю й колективним розумом людства, його духовними багатствами, дозволяє зрозуміти себе, навколишній світ, природу, життя, історію тощо. У загальній педагогічній дискусії це була одна з перших спроб наголосити на духовному потенціалі науки й культури, їх виховних можливостях у духовному розвитку особистості.

Власне педагогічний напрям представляли праці О. Нечаєва "Сучасна експериментальна психологія в її ставленні до питань шкільного навчання" (1901 р.), "Лекції з експериментальної педагогіки" Е. Меймана (1907 р.). Експериментальна педагогіка головним завданням ставила вивчення особистості дитини, орієнтувала вчителя на постійне заглиблення в душу дитини, її внутрішній світ, зміст душевних переживань та відчуттів. Цінність експериментальної педагогіки для вчителя полягала в тому, що вона допомагала свідомо організувати педагогічний вплив на дитину, збільшувала самостійність педагога, створювала умови для творчого прийняття рішень, підтримувала інтерес до професії [7].

Досягнення педагогічної думки того часу висвітлено в оригінальних навчальних посібниках О. Медведкова "Педагогіка для самоосвіти, школи і сім'ї" (1914 р.), М. Демкова "Курс педагогіки" (1915 р.), "Основи нової педагогіки" В. Вахтерова (1913 р.) розвивали загальні ідеї еволюційного напрямку. Головне завдання школи — розвиток особистості, бережливе ставлення до природних нахилів та прагнень, створення умов для розвитку індивідуальних здібностей та інтересів учнів. На думку В. Вахтерова, освіта й виховання, стрижнем яких є ідея розвитку "у всіх формах і на всіх рівнях", є важливим чинником суспільного прогресу.

Праця В. Вахтерова "Основи нової педагогіки" — цікава, випереджаюча свій час спроба розглянути важливі педагогічні проблеми крізь призму ідеї розвитку в найширшому розумінні (методологічному, історичному, соціальному, біологічному). Стратегічним завданням педагога вважається розвиток особистості вихованця. У практичному напрямі воно охоплює і мету, і конкретні засоби виховання. Зміст викладених у книзі

особистості В. Зеньковського, обґрунтована ним у праці “Проблеми виховання в світлі християнської антропології”, розглядала розвиток особистості “лише із самої себе”, як неможливий, пов’язувала його зі світом понадіндивідуальних цінностей, з живим соціальним досвідом, з культурно-релігійними надбаннями. Вчений вважав, що особистість складається з трьох компонентів:

1) духовне начало, яке визначається досвідом релігійної культури, що полягає у подоланні сил гріха розумінням свободи як дилеми добра і зла, усвідомленням сенсу життя, особистої долі, баченням свого "хреста", підготовкою до життя земного і життя вічного;

2) душа, яка визначається розвитком психічних сил – інтелекту, волі, почуттів;

3) тіло, що обумовлює необхідність упорядкування життя особистості засобами фізичного виховання.

С. Миропольський був відомим педагогом і організатором освіти. Після закінчення духовної семінарії у Воронежі був рекомендований до Московської духовної академії, яку закінчив у 1867 р., одержавши ступінь магістра богослов’я.

Свої педагогічні погляди С. Миропольський розкрив у 22 книгах та більше, ніж у 100 науково-методичних статтях, перекладах, методичних рекомендаціях для вчителів, рецензіях. Міністерство народної освіти визнавало навіть за життя С. Миропольського його навчальні посібники і рекомендувало їх для бібліотек семінарій, початкових і середніх шкіл [2].

Практичну спрямованість мали підручники “Основи педагогіки, методики і дидактики” П. Євстаф’єва (1879 р.), “Курс практичної педагогіки” С. Бобровського (1896 р.), “Практична педагогіка” А. Маттіаса (1899 р.), у яких увагу було зосереджено на жорсткому систематичному викладенні правил навчання й виховання, проте наукове обґрунтування практичних рекомендацій залишалося поза врахуванням специфіки особистості вчителя. У підручнику А. Маттіаса є спеціальний (перший) розділ, присвячений особистості вчителя, який окреслює її визначальну роль у виховному процесі, особливо у формуванні моральних і людських якостей учня.

Соціальний напрям у педагогіці репрезентував підручник “Соціальна педагогіка” П. Наторпа (1911 р.). Він був досить складним, але мислячому, інтелектуально підготовленому вчителю давав багато матеріалу для міркувань з проблеми зв’язку виховання людини з соціальними відносинами і потребами [2].

На початку ХХ століття вийшла друком робота М. Кареева (1850 – 1931 рр.) “Ідеали загальної освіти”, де відомий історик і методист виклав

оцінювання його резервів, можливостей; самостійну розробку заходів по зміцненню здоров’я. Такий підхід активізує творчі здібності, самостійність студентів, дозволяє сформуванню відношення до здоров’я як до цінності.

Література

1. Kok G., De Haes W. Research in health education and promotion // Hygie. - 1991. - Vol.10, №2. - P.12-15.
2. Green L.W. Health education models // Behavioral health: A handbook of health enhancement and disease prevention. – New York, 1984. – P.160-184.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. Олеярник

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри ЕСА, Донбаська державна машинобудівна академія

УДК 37(477)(09)

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ І.ТКАЧЕНКА

У даній статті проаналізовано досвід роботи Богданівської середньої школи № 1 Знам'янського району Кіровоградської області на чолі з І. Ткаченком щодо підготовки старшокласників до свідомого вибору майбутньої професії. Доведено, що цей досвід має актуальність і у наш час.

Ключові слова: система професійної підготовки, старшокласник, вибір майбутньої професії, учнівська виробнича бригада, виробнича екскурсія, праця.

А. Олеярник

кандидат педагогических наук, ассистент кафедры ЭСА, Донбасская государственная машиностроительная академия

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ И. ТКАЧЕНКА

В данной статье проанализирован опыт работы Богдановской средней школы № 1 Знамьянского района Кировоградской области под руководством И. Ткаченка относительно подготовки старшеклассников к осознанному выбору будущей профессии. Доказано, что этот опыт имеет актуальность в наше время.

Ключевые слова: система профессиональной подготовки, старшеклассник, выбор будущей профессии, ученическая производственная бригада, производственная экскурсия, труд.

А. Oleyarnik

an associate professor of educational sciences, assistant of department ESA, of Donbass state engeneering academy

SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING OF PUPILS OF THE SENIOR CLASSES IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE I. TKACHENKO

In given article the operational experience of Bogdanovsky high school №1 Znamjansky areas of the Kirovograd area under the guidance of I.Tkachenko concerning preparation of senior pupils for the realised choice of the future trade is analysed. It is proved, that this experience has an urgency presently.

вимірювати тільки відносно попередніх досягнень, — підкреслював П. Юркевич [5].

П. Юркевич як філософ і богослов надає великого значення таким виявам людського духу як честь, сором, сумління, розглядаючи їх роль у виховному процесі, а точніше — у контексті взаємин "вихователь—дитина", бо широко розповсюджені засоби виховного впливу: похвала і догана, обіцянка й загроза, тим більше покарання, знаходяться у прямому зв'язку із визначеними моральними категоріями. Як зазначав П. Юркевич, ознак духовності має набувати і процес навчання. Вчитель в однаковій мірі повинен опікуватись головою (розумом) вихованця, і його серцем [5].

Отже, педагогіка П. Юркевича побудована на можливості взаємодії трьох чинників: учителя — дитини — Бога. Середовищем, де перетинаються ідеї добра, істини, любові, краси є серце. Виховання серця є виховання духовності особистості, в якій зосереджено вищий сенс людського буття, шлях єднання людини з Богом. Більш детально педагогічні твори цього автора нами будуть проаналізовані у підрозділах 2.1 та 2.2 даного дослідження, оскільки його погляди та діяльність відносимо до вивчення та викладання педагогіки у вищих навчальних духовних закладах, адже П. Юркевич був вихованцем Київської духовної академії і працював у ній як викладач майже 10 років.

У навчальному посібнику С. Гогоцького "Короткий огляд педагогіки (з лекцій в університеті св. Володимира і на вищих жіночих курсах)" органічно інтегруються релігійно-філософський та історико-філософський підходи у розгляді ключових проблем педагогіки. Традиція зближення філософії та педагогіки відновлюється у працях учених на межі ХІХ — ХХ століть і є позитивною на шляху створення нових навчальних курсів, підвищення світоглядних смислів науки, вироблення особистісних цінностей та формування духовності вчителя.

Визначені дидактичні правила, яких повинен був дотримуватися вчитель, і методів, якими слід було користуватися. Вчений виходить з переконання, що навчальний процес є процесом розвитку розумових сил учнів і одночасно процесом, що забезпечує міцне оволодіння учнями певною сумою корисних знань, умінь і навичок.

В "Загальній педагогіці" К. Єльницького (1889 р.), "Основах педагогіки" П. Мальцева (1912 р.), "Курсі педагогіки (вступ до виховання дитини)" П. Блонського (1915 р.) кожне педагогічне питання обґрунтоване з психологічних позицій. Усі ці підручники, а також праці С. Миропольського, В. Зеньковського, М. Фаворова були рекомендовані до використання в навчальному процесі Київської духовної академії, та духовних академії Російської імперії в цілому [6]. Християнська теорія

також нормативні правила й рекомендації. Оригінальним за змістом був підручник колишнього викладача Київської духовної академії П. Юркевича (1869 р.), де викладено "педагогіку серця", орієнтовану на духовність і вчителя, і вихованців. Релігійно-філософське підґрунтя мали посібники С. Гогоцького (1882 р.) та професора Київської духовної академії М. Олесницького (1885 р.). І П. Юркевич, і М. Олесницький одночасно були викладачами морального богослов'я [4].

Зміст підручника П. Юркевича "Курс загальної педагогіки" для студентів Московського університету, заснованого на 10-річному досвіді вивчення та викладання у Київській духовній академії (1851 — 1861рр.) прямо й опосередковано спрямований на виховання вищих духовних цінностей учителя. Основу підручника складає аналіз процесу духовного розвитку особистості, що розглядається крізь призму християнських та наукових педагогічних категорій. В цьому сенсі концепція П. Юркевича безпосередньо наближається до сучасного особистісно орієнтованого виховання, хоча між ними майже 150 років.

П. Юркевич ще у середині XIX століття дійшов висновку, що творчість педагога спрямована на збагачення й гуманізацію способів поведінки в спілкуванні. На думку П. Юркевича, у процесі виховання зустрічаються два внутрішні світи. Досвід, знання, багатство, відкритість, глибина духовного світу вчителя стають передумовою, гарантом, засобом життєвого і педагогічного діалогу з вихованцями з метою саморозвитку, збагачення і реалізації власних потенцій. Цей процес має бути більш ефективним, як зауважує П. Юркевич, також за умови самоосвіти вчителя, оволодіння науково-теоретичним знанням, що відображає реальні об'єктивні процеси особистісного розвитку вихованця, активізації власних внутрішніх ресурсів у педагогічній взаємодії. У розділах підручника, що присвячені дітям, їх індивідуальності, віковим, статевим особливостям, психологічним рисам, взаємовпливу природних нахилів, навчання та виховних дій, вихователь знаходить чимало міркувань про сутність виховання як мистецтва. Вихователь має:

1) відчувати справжній дух, розум, засади людяності у вихованців, вчитися створювати умови для вільного визначення дитини у важливіших моральних категоріях добра і зла за допомогою роботи власного духу;

2) має бути готовим до збагачення арсеналу виховних впливів, ефективних та адекватних у своїй спрямованості до педагогічного ідеалу.

Аналізуючи погляди П. Юркевича, доходимо висновку, що його педагогіка працює не на середню людину, а вимагає і від педагога, і від дитини бажання працювати над собою на вищому рівні своїх внутрішніх можливостей. Особистісні зусилля, результати самотворення необхідно

Keywords: *vocational training system, the senior pupil, a choice of the future trade, a student's production team, industrial excursion, work.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.

Сучасна нестабільна соціально-економічна ситуація, зростання безробіття, різка переорієнтація з одних провідних галузей професійної діяльності на інші, вимагають поліпшення підготовки професійно компетентних, мобільних і конкурентоздатних фахівців, здатних за короткий час опанувати нові знання, вміння, навички, перебудувати свою діяльність.

В умовах реформування національної системи освіти в Україні особливої уваги набуває проблема, пов'язана з прагненням сучасної молоді зайняти місце рівноправного партнера в суспільних процесах, які протікають надто швидко і вимагають від них одночас високого рівня загальної підготовки й глибокої підготовки в обраній сфері професійної діяльності. Сучасний ринок праці потребує працівників, спроможних досягати на своїх робочих місцях високих результатів.

Вибір майбутньої професії є складним і відповідальним процесом у житті кожного випускника середньої загальноосвітньої школи. Закінчуючи школу кожен учень має самостійно визначити свій професійний статус, що передбачає розуміння змісту майбутньої професійної діяльності, задоволення своїх соціальних потреб у професійній кар'єрі, самоствердження у своєму середовищі тощо.

Доцільність і актуальність дослідження зумовлена необхідністю узагальнити досвід видатного українського ученого-педагога другої половини XX століття І. Ткаченка, щодо підготовки учнів старших класів до свідомого вибору майбутньої професії, який має актуальність у наш час.

Актуальність останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблема вибору професії була предметом дослідження науковців: В. Бондаря, А. Вихруща, М. Ільюка, В. Макаруч, В. Рака, Г. Семендяєвої, Д. Сметаніна, Т. Сороки, В. Чепелева, у яких учені досліджували освітній простір України XX століття та історичні аспекти вибору професії.

Чільне місце в науковому доробку посідають дослідження таких українських вчених, як: Д. Закатнова, М. Тименка,

Д. Тхоржевського, Б. Федоришина, С. Чистякової, М. Янцура, у яких обґрунтована система підготовки молоді до самостійного вибору майбутньої професії.

Цінними для розуміння педагогічної системи І. Ткаченка є праці вітчизняних учених А. Іванка, О. Іванова, Н. Калініченко, Г. Левченка, В. Мадзігона, О. Моторного, В. Неверова, Г. Перебийноса, Н. Ратушної, Б. Хижняка. У дослідженнях цих авторів визначено внесок І. Ткаченка в розвиток вітчизняної науки в цілому.

Формулювання цілей статті. Ураховуючи актуальність даної проблеми, ми пропонуємо розглянути систему професійної підготовки учнів старших класів у творчості ученого-педагога І. Ткаченка.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Значний внесок у розробку теорії та практики професійної підготовки школярів зробив український учений-педагог І. Ткаченко, друг і послідовник В. Сухомлинського. Протягом 35 років він очолював Богданівську середню школу № 1 Знам'янського району Кіровоградської області та присвятив усе своє життя практичній і теоретичній педагогічній діяльності.

Він прагнув, щоб праця ввійшла в духовний світ кожного вихованця і в життя колективу. В умовах школи необхідно всебічно використовувати науковий потенціал сільської інтелігенції, спеціалістів, передових виробників; фахівці повинні розкривати учням зміст, характер, особливості конкретної праці, певної професії. Навчальна праця в сільській школі може виконувати виховні функції за умови, якщо вона поєднується з вивченням наукових основ сучасного виробництва, прогресивною технологією, механізацією та автоматизацією виробничих процесів [3].

Працюючи директором школи, педагог велику увагу приділяв трудовому вихованню та свідомому вибору майбутньої професії школярами і став одним з перших у Радянському Союзі ініціаторів організації учнівських виробничих бригад і комсомольсько-молодіжних таборів праці та відпочинку. Учнівська виробнича бригада Богданівської школи була створена в 1957 році на економічній основі колгоспу „Батьківщина”, який виділив окрему ділянку землі площею 110,5 гектарів під навчально-дослідне поле бригади й повністю забезпечив засобами механізації для здійснення всієї системи агрозаходів для вирощування високих урожаїв сільськогосподарських культур.

Восени 1959 року в Кіровограді відбувся перший зліт учнівських виробничих бригад, за підсумками якого бригада Богданівської школи зайняла перше місце. І. Ткаченко вважав, що „учнівська бригада є досить ефективною формою поєднання навчання з продуктивною працею, але як форма організації праці не єдина. Тому її слід не уніфікувати, а розглядати як складову частину системи професійної підготовки. Виробничу діяльність учнівської бригади треба не відривати від праці колгоспників, а

притчами Христа-спасителя”, “Природа, життя і християнство — три великих вихователі людини”, “Ідеал народного вчителя”, “Вплив сім'ї і школи на мій розвиток” [4].

На базі вивчення загальноосвітніх курсів у семінаріях і вищих духовних навчальних закладах на рубежі XIX — XX століть вводилася педагогіка та методика (другий і третій роки навчання). Найбільш ефективними засобами опанування предметами виявилися письмові роботи — літературні твори за сюжетами народних казок, прислів'їв; ґрунтовне вивчення ідейно-морального змісту провідних творів російського художнього слова. Характерною особливістю викладання гуманітарних дисциплін була органічна єдність вивчення їх теоретичних основ і специфіки викладання. Загалом вивчення та викладання педагогіки у вищих духовних навчальних закладах проходило у вкрай несприятливих умовах, бо вихованці мали різний рівень попередньої підготовки і викладання педагогіки розраховувалось на “середнього” вихованця. Усі ці проблеми накладали відбиток на навчально-виховний процес духовних академій (адже випускники семінарій вступали до цих закладів) і зміст вивчення та викладання в них педагогічних дисциплін (вступники до духовних академій потребували знань з історії педагогіки, теоретичних основ психології, дидактики, філософських засад педагогічної діяльності тощо); низькою була якість їх практичної готовності до викладацької роботи [3].

Таким чином, з кінця XIX століття у підготовку вчителя поступово вводяться науково-педагогічні й психологічні знання, активно обговорюється їх зміст, набувають сили ті напрямки, що орієнтують учителя на розвиток духовності власної особистості та особистості своїх вихованців, на вивчення її внутрішньої суті й пошук відповідних умов та шляхів навчально-виховного процесу, форм самовдосконалення, на духовно-моральну підготовленість до реалізації визначних і складних завдань. Хоча й опосередковано, загальна освіта та професійна підготовка вчителя намагалися реалізувати виховні завдання — формування гуманістичних і духовних цінностей, здатності до перебудови світоглядних позицій, самовдосконалення та реалізації свого життєвого й професійного смислів.

Зміст педагогічних знань, запропонованих для підготовки народних учителів і вчителів середньої школи, репрезентовано в найбільш відомих навчальних посібниках того часу, які вчені класифікують за різними напрямками.

Філософський і філософсько-педагогічний напрямок розглядав педагогічні знання у філософському контексті. Прикладом може слугувати підручник з педагогіки В. Рейна (переклад з німецької мови), у якому висвітлено питання про мету, завдання, засоби виховання та навчання, а

читалися викладачами психології. Розвивається тенденція психолого-педагогічного та практичного спрямування вищої професійної освіти. У вищих духовних навчальних закладах цього періоду педагогіка вивчається в єдності з моральним і пастирським богослов'ям та історією філософії.

Педагогічна наука цього періоду не була ізольована від світової педагогічної думки. Усі оригінальні концепції освіти й навчання в країнах Західної Європи й Америки були відомі вітчизняним педагогам, але, разом з цим, вони не ставали на шлях механічного запозичення, а шукали способи розв'язання проблеми духовного розвитку особистості. Широко використовувалась перекладна філософська, педагогічна, соціологічна, психологічна література, яка регулярно виходила в періодичній пресі і окремих виданнях, а також вивчався закордонний досвід. У вищих духовних навчальних закладах — Київська духовна академія, Московська духовна академія та ін. — вивчалися ідеї та впроваджувався досвід Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ф. Бенеке та інших педагогів; проводилися дослідження ідей світських педагогів К. Ушинського, М. Пирогова і навіть дискусії з приводу важливості їхніх напрацювань для системи духовної освіти [2].

Педагогіка як самостійна дисципліна в університетах не викладалася, лише в окремих закладах освіти автономно розроблялися програми курсів загальнопедагогічної підготовки вчителя (М. Грот, М. Лавровський, І. Скворцов). З 1904 року педагогіка в університетах відновлюється як окремий предмет, але не для всіх факультетів. Отже, поряд із психолого-педагогічною, релігійно-педагогічною і практичною тенденціями, започаткованими раніше, у змісті загальнопедагогічної підготовки починає утверджуватися професійна зумовленість [1].

Навчально-виховний процес будувався на засадах морально-релігійного виховання. За кількістю годин на тиждень (10) Закон Божий посідав друге місце після мови та літератури, у той час як на педагогіку та методику відводилося лише 4 години. Загальноосвітні предмети (гуманітарні, природничі) займали другорядне місце. Формування професійно-педагогічних цінностей до початку ХХ століття залишалося поза увагою, особливо в семінаріях, що підпорядковувалися урядовим установам, де до того ж панували казарменний режим, нагляд, механічне засвоєння знань, бездушність. Винятком становили земські або відомчі учительські семінарії, які намагалися поліпшити виховний процес у відповідності до вимог життя, досягнень педагогічної думки, передового досвіду (М. Бобровников, О. Острогорський, Д. Семенов). Серед тем наукових робіт, запропонованих випускникам як світських, так і духовних закладів, зустрічалися такі, що вимагали визначення у вихованців ставлення до вчительської професії, її духовного ядра: “Учитель за Євангелієм”, “Характеристика учителя й учня за

прагнути до трудового й морального спілкування обох трудових колективів, досвід колгоспних механізаторів і тваринників необхідно зробити науковим і моральним надбанням учнівської бригади” [2; 5].

Учений у своїх працях розкрив сутність активної життєвої позиції школяра, яка, на його думку, включає такі компоненти: соціальну зрілість, вибір улюбленого виду праці як матеріальної основи для виявлення й розвитку здібностей, обдарування й таланту, орієнтацію на свідомий вибір професії, постійне прагнення до самоосвіти та самовиховання, ініціативність у великих і малих справах, особисту оцінку подій, поведінки людей, трудових і моральних стосунків у колективі [2; 8; 9].

На початку 70-х років було створено шкільний інтернаціональний табір праці та відпочинку „Дружба”, у якому щоліта жили, працювали та спілкувалися члени учнівських виробничих бригад Богданівської школи, середньої школи № 1 м. Балашихи Московської області, Григоропільської середньої школи № 2 Ново-Олександрівського району Ставропольського краю і Халданської школи Євлахського району Азербайджанської РСР. У режимі дня й тижня були чітко визначені такі напрямки практичної діяльності учасників табору: продуктивна праця в навчально-дослідному господарстві учнівської бригади, виробничі екскурсії до передових спецгоспів району та області, зустрічі з людьми трудової слави на місці їхньої праці, краєзнавчі екскурсії до джерел духовної культури народу, інтелектуальні ігри та спортивні змагання, вечори-свята інтернаціональної дружби за участю громадськості села [2; 7].

Починаючи з 1971 року, профорієнтаційна робота в школі (з метою орієнтації на свідомий вибір сільськогосподарських професій) проводилася згідно з перспективним планом відтворення кваліфікованих кадрів в колгоспі „Батьківщина”, а саме: майстри машинного доїння, трактористи, комбайнери, слюсарі, токарі, електрозварювальники, вихователі дитсадків, агротехніки [2].

Оцінюючи роль учнівської виробничої бригади в набутті учнями механізаторських спеціальностей, І. Ткаченко зазначав, що, крім виховного впливу, робота в бригаді забезпечує кожному випускникові певне коло теоретичних і практичних знань, необхідних для практичної діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва. Учнівська бригада була своєрідною „кузнею кадрів” для базового сільськогосподарського підприємства „Батьківщина”. Так, наприклад, виходячи з перспектив розвитку колективного господарства на 1971 – 1975 рр., школа додатково до існуючих спеціальностей запровадила для дівчат вивчення спеціальності „майстер машинного доїння”, і до планів роботи з профорієнтації внесли відповідні доповнення [1;2].

Кожен клас школи мав свого наставника, який разом з класним керівником допомагав учням вивчити й відчутти серцем сенс і зміст трудового життя хлібороба. Ця робота складалася з трьох послідовних етапів:

- зустріч класного колективу з передовим виробничим колективом, головним змістом цієї зустрічі є глибоко емоційна бесіда вихователя, під час якої на яскравих, хвилюючих і самобутніх прикладах розкривається трудова діяльність односельця – людини хліборобської слави;

- вивчення учнями під час виробничої екскурсії процесу трудової діяльності передовика безпосередньо в умовах виробництва, а в старших класах – спільне виконання трудових завдань (головна увага при цьому приділялася показу учням рівня професійної майстерності виробничника, його любовне й бережне ставлення до техніки, кількісні та якісні показники роботи, чіткий ритм виробничого процесу тощо);

- звіт колективу класу.

У системі роботи Богданівської школи важливе місце посідали виробничі екскурсії профорієнтаційного спрямування. І. Ткаченко в багатьох своїх працях осмислює роль і значення виробничих екскурсій. Він торкається цієї проблеми у статті „Виробнича екскурсія як форма профорієнтаційної роботи” [6], у якій характеризує матеріальну й моральну сторони виробничої екскурсії, розглядаючи її як будівельний матеріал для уроку і системи уроків. На думку видатного педагога, „... виробничі екскурсії доцільно проводити перед вивченням і після закінчення теми. Виробнича екскурсія – це урок в умовах виробництва. Тільки за цієї умови виробнича екскурсія може служити не тільки будівельним матеріалом уроку і системи уроків, а й ефективним засобом свідомого осмислення наукових основ процесів сучасного виробництва, що дуже важливо з точки зору політехнічного навчання і трудового виховання учнів в школі” [2, с. 76].

Виробнича екскурсія розглядалася І. Ткаченком насамперед в аспекті її виховних можливостей. Крім того, ним було створено методичні поради щодо проведення виробничих екскурсій і розроблено детальний план що включав наступні етапи:

1. Психологічна підготовка учнів до виробничої екскурсії з профорієнтаційним спрямуванням, що включає чотири складові, а саме:

- бесіда на тему „Трудові будні хліборобів” (на матеріалі життя рідного села, району, області, республіки, країни);

- індивідуальні завдання учням: підібрати для альбому сюжетні листівки, малюнки, кольорові фотографії, які б розповідали про різні

В. Фазан

*кандидат педагогічних наук, протоієрей Полтавської Місіонерської
Духовної Семінарії*

УДК2 – 756(477) „18”–„19-20”:37.00

ВНЕСОК ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИВЧЕННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КДА

До реформи 1861 року освіта в Російській Імперії була виключно прерогативою держави і регламентувалася урядово-канцелярськими наказами та інструкціями. Педагогічна діяльність учителів на той час визначалася тільки викладанням, а головна вимога щодо цього — тільки добре знання предмета викладання. Початок становлення вищої педагогічної освіти в ХІХ столітті спонукав громадськість та педагогічну думку, практиків-освітян до активного обговорення проблеми доцільності спеціальної педагогічної підготовки вчителів, її спрямованості, змісту, структури, практичної реалізації тощо.

Існувало три підходи до її вирішення. Перший — для майбутнього вчителя достатніми є досконала наукова освіта, отримана в університеті, і короткий загальний огляд найкращих методів викладання. Другий — щоб бути кваліфікованими вчителями, студентам університетів конче потрібна практична педагогічна підготовка з урахуванням віку та індивідуального розвитку учнів. Третій підхід надавав значення науково-педагогічним і практичним знанням у вчительській діяльності, але вважалося, що отримати їх можна лише за допомогою самоосвіти [1].

З 1850 року предмети педагогічного спрямування перебувають під впливом навчальних дисциплін релігійного змісту, що й дає підстави характеризувати цей період як релігійно-педагогічний, який започатковував сприятливі умови для формування духовно-моральних переконань, збереження християнських традицій у вихованні. Традицією вищих духовних навчальних закладів було бачення педагогічних знань як складової морального богослов'я (учені архієпископ А. Знаменський, архімандрит Платон, П. Юркевич, М. Маккавейський, В. Певницький та інші).

У середині ХІХ століття дискусії щодо сутності і змісту підготовки вчителя активізуються. Конкретним результатом стає прийняття "Проекту положення про підготовку вчителів для гімназій і прогімназій" (1865 р.), у якому наголошувалось на необхідності вивчення особливого курсу педагогіки, яка стала розглядатися на рівні самостійної та повноцінної науки. До загальнопедагогічної підготовки входили: загальна педагогіка і дидактика, спеціальні методики і практичні заняття в гімназіях. У 80-х роках лекції з педагогіки, за офіційним розпорядженням, у світських навчальних закладах

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Значний гуманістичний потенціал має науково-педагогічна спадщина педагогів Київської духовної академії. С. Гогоцького, М. Маккавейського, М. Олесницького та П. Юркевича необхідно визнати представниками абстрактного гуманізму, хоча їхні гуманістичні ідеї і мають деякі ознаки практичного напрямку розвитку гуманної педагогіки. Ці науковці не реалізовували власні гуманістичні ідеї в практиці середньої школи, а займалися розробкою теоретичних основ гуманізму, які пропагували серед майбутніх учителів. Перспективами вивчення даної проблеми є дослідження проблеми індивідуального підходу в науково-педагогічній спадщині педагогів Київської духовної академії.

Література

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX- начала XX века / сост. П. А. Лебедев. – М. : Педагогика, 1990. – 260 с.
2. Гогоцкий С. Введение к педагогике. / С. Гогоцкий // Журнал Министерства народного просвещения. – 1855. – № 4. – С. 39–78.
3. Гогоцкий С. О развитии чувствительных способностей в педагогическом отношении. / С. Гогоцкий // Журнал Министерства народного просвещения. – 1855. – № 10. – С. 23–45.
4. Землянська Валентина. Становлення та розвиток гуманістичних ідей в історії вітчизняної педагогіки. / В. Землянська // Рідна школа. – 2003. – № 10. – С. 72–75.
5. Маккавейский Н. Религия и народность как основы воспитания. / Н. Маккавейский // Труды Киевской духовной академии. – 1895. – № 11. – С. 428–472.
6. Нариси історії українського шкільництва (1905-1933) / За ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.
7. Олесницкий М. А. Курс педагогики. Руководство для женских институтов и гимназий, для высших женских курсов и для всех, занимающихся воспитанием детей / М. А. Олесницкий. — К., 1885. — Вып. 1: теория воспитания. – 334 с.
8. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями. / П. Д. Юркевич. — М. : Типография Грачева, 1869. — 404 с.
9. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании. / П. Д. Юркевич. — М. : Университетская типография, 1865. — 354 с.

сільськогосподарські професії, складання короткої анотації до змісту цих матеріалів;

– повідомлення учнів на тему: „Що ми знаємо про професії своїх батьків, односельців”;

– колективне оформлення фотоальбому „Світ сільськогосподарських професій очима дітей”.

2. Вибір об'єкта і підготовка до екскурсії:

– ознайомлення учнів з деякими виробничими об'єктами передових господарств району;

– вибір об'єкта для екскурсії та ознайомлення з ним учнів;

– визначення часу екскурсії, попередня зустріч учителя з передовиками виробництва, знайомство його з окремими виробничими процесами тощо.

3. Проведення екскурсії:

– вивчення виробничого об'єкта у процесі екскурсії відповідно до змісту профорієнтаційної картки;

– зустріч учнів з кращим виробником і розповідь про його професію, ознайомлення з її змістом у процесі спостереження за роботою виробника з виконання певного трудового завдання.

4. Підбивання підсумків: оформлення фотоальбому „Людина та її професія”, написання творів на тему: „Людина славна і прекрасна своєю працею” [2; 6, с. 62].

Педагог вважав за доцільне в кожній сільській школі розробити тематику й перспективний план проведення виробничих екскурсій на весь час навчання дитини в школі для кожного класу з урахуванням віку дітей і тих нових професій, які притаманні сучасному виробництву і тенденціям його розвитку. Перспективне трудове завдання із створення суспільно значимих цінностей, будучи підпорядкованим ідеї професійної підготовки учнів старших класів, виступає досить ефективним інструментом їх моральної та психологічної підготовки до праці у сфері виробництва [4].

Працюючи в бригаді, старшокласники брали активну участь у продуктивній праці, робота в колективі сприяла зростанню свідомості й суспільної активності учнів, організованості та дисциплінованості, почуття товарищескості та обов'язку. У виробничій бригаді розв'язувалися питання підготовки старшокласників до професії у сфері сільськогосподарського виробництва, на власному досвіді старшокласники переконувалися, що професія землероба творча й благородна [2; 3].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз педагогічної спадщини І. Ткаченка дає можливість стверджувати про високий рівень підготовки учнів

старших класів до свідомого вибору майбутньої професії. На нашу думку, важливим є визначити на основі аналізу діяльності педагога системи з підготовки старшокласників до свідомого вибору майбутньої професії. До основних компонентів цієї системи можна віднести: активна життєва позиція школяра – як формування соціальної зрілості, вибір улюбленого виду праці, прагнення до самоосвіти та самовиховання, учнівська бригада – як складова частина системи професійної підготовки, залучення до проведення профорієнтаційної роботи в школі передових виробничників та ударників праці, закріплення за кожним класом висококваліфікованих спеціалістів у якості наставників, наявність перспективного плану виробничих екскурсій у кожному класі.

Використання цього досвіду дозволяє значно покращити роботу сучасного шкільного вчителя з підготовки учнів старших класів до свідомого вибору майбутньої професії саме сьогодні.

Література

1. Бабанський І. Т. Виховання стійкого інтересу до сільськогосподарських спеціальностей в учнівських виробничих бригадах Кіровоградщини // Методика трудового навчання. Республіканський науково-методичний збірник 8-й випуск.– К.: Рад. школа, 1974. – 240 с.
2. Іванко А.Б. Освітня діяльність та педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка / Андрій Борисович Іванко.– Кіровоград.: ПП „Поліграф- Терція”, 2004. – 188с.
3. Максимчук О.В. Система трудового виховання в педагогічній спадщині І.Г. Ткаченка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Максимчук Оксана Володимирівна; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг., 2002. – 23, [1] с., включ. обкл.– Бібліогр.: с. 19 – 20.
4. Ткаченко І.Г. Богданівська середня школа імені В.І. Леніна / Іван Гурович Ткаченко. – К.: Радянська школа, 1975. – 276 с.
5. Ткаченко І.Г. В. О. Сухомлинський у моєму житті / Спогади про В.О. Сухомлинського / Іван Гурович Ткаченко. – К.: Радянська школа, 1990. – С. 109 – 116.
6. Ткаченко І. Г., Зеленгур П.Д. Виробнича екскурсія, як форма профорієнтаційної роботи / І. Г. Ткаченко, П.Д. Зеленгур // Радянська школа. – 1974. – № 1. – С. 60 – 66.
7. Ткаченко І.Г. Моральне виховання у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. З досвіду Богданівської середньої школи / І.Г. Ткаченко // Серп і молот. – 1979. – 26 червня.
8. Ткаченко І.Г. Научно-технический прогресс и трудовое воспитание в сельской школе / И.Г. Ткаченко // Школа и производство. – 1977. – № 1. – С. 6 – 8. – Библиогр.: с. 66.
9. Ткаченко І.Г. Питання трудового виховання в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського // Серп і молот. – 1979. – 8 серпня.

М. Маккавейський активно виступав за дотримання принципу народності у вихованні дітей, закликав не пересаджувати на руський ґрунт методик, запозичених в інших країнах, а зрозуміти душу свого народу, визначити його особливості, і на основі цієї інформації виробити власну систему виховання. Коли виховання відповідає особливостям народу, то воно легко сприймається і засвоюється дитиною – вважав педагог.

М. Маккавейський визнавав необхідність індивідуалізації навчання і виховання, зокрема, вважав доцільним спілкування вчителя з сім'єю з метою вивчення дитини. Педагог підкреслював визначальне значення сім'ї для формування особистості дитини, тому виступав проти закритих навчальних закладів, в яких діти були ізольовані від батьків та суспільства.

Узагальнюючи аналіз ідей гуманізму С. Гогоцького, М. Маккавейського, М. Олесницького та П. Юркевича варто визначити їх як представників абстрактного напряму розвитку гуманістичної педагогіки другої половини ХІХ століття-початок ХХ століття. Працюючи у вищих навчальних закладах (Київській духовній академії, вищих жіночих курсах, Університеті Св. Володимира), вони займалися розробкою теоретичних основ гуманізму. Не маючи можливості реалізовувати власні гуманістичні ідеї в практиці середньої школи, ці педагоги пропагували ідеї гуманної педагогіки серед майбутніх учителів. Як і інші абстрактні гуманісти, основну увагу науковці зосереджувались на гуманізації взаємин між педагогами та учнями, індивідуалізації навчально-виховного процесу, гуманістичній орієнтації особистості вчителя.

Долучення спадщини педагогів Київської духовної академії до такого напрямку як універсальний гуманізм є неможливе, оскільки їм було притаманне негативне ставлення до теорії і практики вільного виховання. Так, М. Маккавейський у своїх працях різко критикував ідеї вільного виховання. Педагог визначав його як негуманне, таке що може зашкодити розвитку дітей. Аналізуючи навчально-виховний процес в Яснополянській школі, науковець прийшов до висновку, що педагогіка Л. Толстого не дає нічого позитивного, чим можна скористатися на практиці.

Вимоги дотримання принципу народності, врахування національних особливостей школярів у навчанні та вихованні (М. Маккавейський, М. Олесницький), турбота про влаштування народної школи (П. Юркевич) є характерними для різних відгалужень практичного гуманізму. Проте дослідженню цих проблем не приділялось значної уваги в педагогічній спадщині М. Маккавейського, М. Олесницького та П. Юркевича, їх висвітлення було епізодичним та частковим. Отже, ідеї зазначених педагогів не можуть належати і до цього напрямку.

Щастя людини в значній мірі залежить від успішності її соціалізації, тому М. Олесницький звертає окрему увагу на пристосування дітей до соціальної дійсності. Для нього школа була підготовкою і перехідною сходинкою до життя в суспільстві. Педагог рекомендував віддавати дітей в школу, а не організувати індивідуальне навчання вдома. «Якщо людині призначено жити в суспільстві, то й виховання її має відбуватись в суспільстві (тобто в школі); вихователь повинен спостерігати не тільки ізольоване життя і діяльність вихованця, а й спільну соціальну» [7, с. 259].

Найбільшою оригінальністю відзначаються гуманістичні ідеї П. Юркевича. Вони зосереджені в його педагогічній концепції, що основана на «філософії серця». Гуманність педагогіки П. Юркевича полягає, з одного боку, у вияві в процесі спілкування з дитиною любові, доброти, чуйності, емпатії, а з іншого – в оптимістичній гіпотезі по відношенню до вихованця, а саме: у визнанні основ добра в серці кожної дитини. Учений доводив, що таке ставлення вчителя до учнів створює умови для формування у школярів гуманності як вершини їхньої моральності.

У своїх педагогічних роботах П. Юркевич вимагав індивідуалізації в навчально-виховному процесі. Усі заходи педагога «мають узгоджуватись з індивідуальною природою вихованця для того, щоб ця природа досягла узгодженості зі своїм морально-християнським ідеалом» [8, с. 66]. Найголовнішою умовою індивідуалізації навчання і виховання є вивчення природи учня. Це вивчення повинно бути ретельним і всебічним, щоб не вважати добре в дитині злим, а досконале — недосконалим. Науковець закликав учителів уважно спостерігати за учнями у процесі їх навчальної та ігрової діяльності. Педагогу необхідно буде «то заохочувати, то вгамовувати душевні пориви, то зосереджувати вихованця, то розважати його, то зігрівати, то охолоджувати його серце і тільки безпосереднє знайомство з індивідуальними властивостями вихованців може керувати ним в цьому випадку» [9, с. 22].

П. Юркевич вважав, що педагогічний процес має бути гуманістично орієнтованим. Проте гуманізм Юркевича мав яскравий християнський характер, адже християнська загальнолюдська мораль є фундаментальною засадою, на якій будується педагогічна теорія педагога і філософа.

Для педагогічних робіт М. Маккавейського також притаманна гуманістична спрямованість. Учений стверджував, що істинний гуманізм повинен засновуватись на християнських ідеалах, бо тільки з появою в світі Христа Спасителя «людина починає розуміти всю велич своєї природи. Гідність і значення людини відкривається в ній самій, а не поза нею, оскільки, незалежно від свого становища на землі, вона разом з іншими людьми, своїми братами, має велику ціну в очах Бога» [5, с. 439].

Л. Петренко

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

УДК 37.017.4:821.161.2(092)(043.3)

ГУМАНИСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ І. П. КОТЛЯРЕВСЬКОГО

У статті розглядається та розкривається гуманістична спрямованість просвітницько-виховної діяльності педагога, просвітника, письменника, громадського діяча І. П. Котляревського. Проаналізовано вклад педагога в розвиток педагогічної думки України першої половини XIX ст.

Ключові слова: *Котляревський І.П., світогляд, педагог, гуманістична спрямованість, громадська діяльність.*

Л. Петренко

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

ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКО-ВОСПИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И. П. КОТЛЯРЕВСКОГО

В данной статье рассматривается и раскрывается гуманистическая направленность просветительско-воспитательная деятельность педагога, просветителя, писателя, общественного деятеля И. П. Котляревского. Анализируется вклад педагога в развитие педагогической мысли Украины первой половины XIX века.

Ключевые слова: *Котляревский И. П., мировоззрение, педагог, гуманистическая направленность, общественная деятельность.*

L. Petrenko

a graduate student of the department of Pedagogics of Poltava National Pedagogical University after V. G. Korolenko

BASIC STAGES AND DIRECTIONS OF THE ENLIGHTENING-EDUCATIVE ACTIVITY OF I. P. KOTLYAREVSKY

The article reveals the humanistic orientation of enlightening-educative activity of a pedagogue, an enlightener, a writer, a public man I. P. Kotlyarevsky. Pedagogue's contribution to the development of pedagogical thought of Ukraine in the first half of the 19th century is analysed.

Keywords: *Kotlyarevsky I. P., worldview, pedagogue, humanistic orientation, public activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. У сучасний період

реформування вітчизняної системи освіти й національного відродження постає потреба пошуку ефективних педагогічних ідей у педагогічній спадщині минулого. До визначних особистостей кінця XVIII – першої половини XIX ст. належить Іван Петрович Котляревський (1769-1838рр.) – педагог, письменник, громадсько-просвітницький діяч. Аналіз архівних документів, історичних джерел, періодичних видань досліджуваного періоду показав, що він залишив вагомий слід в українській педагогіці, культурі та літературі України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. У ході наукового пошуку з'ясовано, що гуманістична направленість просвітницько-виховної діяльності І. П. Котляревського знайшла своє відображення в статтях авторів радянського періоду та часів незалежної України. В цьому контексті вагомими є публікації Т. Ісаєнко, Н. Кучми, О. Мазуркевич, Н. Манжелій, В. Мирного, І. Пухи, І. Терещенко, В. Цина. Глибоке вивчення знайдених матеріалів свідчить про те, що гуманістична спрямованість просвітницько-виховної діяльності І. П. Котляревського не розглядалася системно й потребує спеціальної наукової розробки, узагальнення й творчого використання.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є розкриття гуманістичної спрямованості просвітницько-виховної діяльності І. П. Котляревського.

Виклад основного матеріалу Звернення до досвіду просвітницько-виховної діяльності І. П. Котляревського дає можливість визначити місце й роль видатного письменника у розвитку педагогічної думки України першої половини XIX ст. Життя І. П. Котляревського було багатограним, насиченим, яскравим, сповна присвяченим служінню народові України. Він започаткував у своїх творах відродження українського народу й рідної мови, "воскресив волелюбні прагнення широких мас, глибокі почуття і яскраві пристрасті" [7, с. 3], був зачинателем української педагогіки. Його образ – це не лише приклад народження корифея української літератури, але й неповторне поєднання незламного громадянського духу, високих моральних якостей, справжнього патріотизму, непоборного бажання змінити, покращити життя народу шляхом освіти, виховання дітей і молоді.

Біля тридцяти років свідомого життя й творчих сил, присвячених педагогічній діяльності, дають нам право говорити про І. П. Котляревського як про досвідченого, вдумливого педагога, котрий зробив вагомий унесок у розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у першій половині XIX ст. Практичну роботу педагог розпочав на посаді

У результаті аналізу джерел та історико – педагогічної літератури виявлено значний гуманістичний потенціал малодослідженої спадщини педагогів Київської духовної академії. Зважаючи на обґрунтованість підходу, який передбачає виокремлення абстрактного, практичного та універсального напрямів, він був покладений в основу аналізу науково-педагогічної спадщини С. Гогоцького, П. Юркевича, М. Олесницького та М. Маккавейського.

Активним прихильником гуманної педагогіки був Сильвестр Гогоцький, який основну увагу приділяв гуманності у стосунках між учителем та учнями. Науковець різко засуджував суворе і жорстоке ставлення у спілкуванні з дітьми, «невідповідні провини покарання, сварливість, безперервні механічні заняття, без будь-яких проміжків, які необхідні для налаштування серця» [3, с. 34]. Він зазначав, що спілкування педагога з вихованцем має бути зігріте теплом душі вихователя, його щирою турботою. Учитель, за С. Гогоцьким, повинен володіти терпінням і спокоєм в постійних пристосуваннях до характеру вихованців та у своїй роботі використовувати педагогіку.

Ідеї гуманізму досить широко представлені в педагогічній спадщині Маркеліна Олесницького, який проголосив християнство основою гуманної педагогіки. Як і С. Гогоцький, значну увагу вчений приділяв особистості вчителя, його педагогічній майстерності та вимагав від нього гуманістичної орієнтації в роботі з дітьми. Гуманністю характеризується і визначена ним мета виховання, котра полягає в гармонійному розвитку всіх сил особистості, коли фізіологічні, естетичні, розумові, моральні та релігійні потреби дитини задоволені повною мірою.

М. Олесницький надавав особливого значення індивідуальному підходу у вихованні та в навчанні. Він вважав, що кожен учень має індивідуальні особливості, з якими необхідно рахуватись, і, відповідно, в залежності від індивідуальності кожна дитина повинна по-різному виховуватись. Педагог також звертав увагу на національні особливості учнів, зазначаючи про необхідність національного виховання шляхом вивчення біографій вітчизняних героїв, організації національних свят. Науковець вважав, що не варто нехтувати можливостями сім'ї в національному вихованні.

У своїх працях М. Олесницький висвітлював проблему перевантаження дітей у навчанні. Він пояснював, що домашні завдання не повинні забирати все дозвілля дітей. Позакласний час необхідно використовувати не тільки для приготування уроків, а також для відпочинку.

Найбільш відомими представниками **психологічного** напрямку у вітчизняній гуманістичній педагогіці зазначеного історичного періоду були П. Каптерев та М. Рубінштейн. Особливість поглядів цих педагогів виявлялася в прагненні поставити в центр навчально-виховного процесу особистість дитини, а не зміст та методи навчання.

Наступним відгалуженням практичного гуманізму був **еволюційний** напрям, який представляв відомий педагог В. Вахтеров. Головна ідея його теорії – це природне прагнення кожної дитини до розвитку. Широкі наукові погляди, гуманістичний підхід до педагогічних проблем дозволили В. Вахтерову створити цілісну особистісно-орієнтовану освітню систему початкової школи.

На початку ХХ ст. боротьбу за гуманізацію системи освіти на Україні продовжили видатні просвітителі С. Васильченко, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, Т. Лубенець, С. Русова та інші. Їх об'єднувало спільне бажання активно боротися за поширення освіти в народі, гуманізацію та демократизацію школи. Ці представники **революційно - демократичного** гуманізму прагнули створити нову, дійсно народну школу, а виховання в ній повинно було організовуватись на засадах справедливості і рівних прав дітей різних суспільних прошарків.

Таким чином, педагоги різних відгалужень практичного гуманізму не тільки пропонували створити нову навчально-виховну систему на ґрунті вироблених гуманістичних положень, а також намагались на практиці реалізувати свої гуманістичні ідеї. Заслуга педагогів-гуманістів цього напрямку полягає в тому, що вони показали важливість гуманістичної спрямованості у вихованні молодого покоління, визначили зміст, форми та засоби гуманізації виховання дітей, сформулювали вимоги до особистості вчителя, що забезпечують олюднення навчально-виховного процесу.

Кінець ХІХ — початок ХХ ст. – період розвитку вітчизняної теорії та практики, для якого були властиві експериментальні пошуки моделей вільної школи. Прихильники вільного виховання, а саме: К. Вентцель, Л. Толстой, С. Шацький – представляють такий напрямок як **універсальний гуманізм**. Вони визнавали індивідуальність, самоцінність, творчий початок кожної дитини. Ці науковці вважали, що дитина має рівні права з дорослими і роль гуманного вчителя полягає в тому, щоб допомагати розвитку унікальності дитини. Заслуга педагогів-гуманістів цього напрямку в тому, що вони показали важливість людяності, гуманістичної спрямованості у вихованні молодого покоління, визначили зміст, форми та засоби гуманізації виховання дітей, вказали вимоги до особистості вчителя, які забезпечують реалізацію ідей гуманістичної педагогіки.

домашнього вчителя у Золотоніському повіті та продовжив на посаді наглядча Полтавського дому виховання дітей бідних дворян.

Реформи в Росії другої половини ХVІІІ – на початку ХІХ ст. в галузі освіти приводять до відкриття середніх навчальних закладів різного профілю. Спочатку в Москві (1764), а згодом в Петербурзі були відкриті виховні будинки для дітей-сиріт і дітей, покинутих батьками. Цим самим було започатковано суспільне піклування про дітей-сиріт. Відкриття таких типів виховних закладів відбулося завдяки організаторам і виразникам передових педагогічних ідей, видатним педагогам – І. І. Бецкому, Ф. І. Янковичу, М. І. Новикову. Без сумніву, І. П. Котляревському були відомі передові ідеї педагогів-новаторів, він підтримував їх, безперечно, це вплинуло на формування його педагогічних поглядів.

Дослідження біографічних, архівних матеріалів, що стосуються життя й діяльності І. П. Котляревського показало, що важливою подією було призначення його на посаду наглядча Будинку виховання дітей бідних дворян 3 червня 1810 року.

І. П. Котляревський своє життя присвятив організації життєдіяльності "ввіреному йому закладу" на високому рівні, багато уваги приділяв забезпеченню належних умов для перебування вихованців в цьому закладі. Зокрема, для них була розроблена, пошита єдина форма одягу, учні для своїх послуг мали бібліотеку. Для забезпечення якісного харчування дітей був побудований льох, в якому зберігалися заготовлені овочі й інші продукти. Побудована лікарня давала можливість здійснювати нагляд за здоров'ям дітей. Створені умови сприяли якісному засвоєнню знань учнями, що дозволяло їм після завершення курсу навчання в гімназії продовжити здобуття знань у вищих навчальних закладах або поступити на військову службу. Так, архівні розвідки підтверджують цю думку. Відомо, що у 1811 р. 9 учнів з Полтавського будинку виховання дітей бідних дворян поступили на військову службу у м. Київ [2].

Проблеми виховання особистості розкриваються вченим у його творах "Енеїда", "Наталка Полтавка", "Москаль-чарівник", організаційних документах, листах тощо. Великою заслугою педагога є насамперед обґрунтування ним принципів гуманізму, народності та природовідповідності у вихованні.

Критикуючи стару, схоластичну систему навчання І. П. Котляревський приділяв багато уваги покращенню форм і методів навчальної, а також виховної роботи з дітьми. Навчання повинно відповідати природним здібностям дітей, їхнім індивідуальним особливостям. У виховній та навчальній роботі І. П. Котляревський використовував принцип народності виховання, індивідуального підходу. Методами його роботи були розповідь,

бесіда, переконування, особистий приклад, наставляння. І. П. Котляревський дуже відповідально відносився до своїх обов'язків, виховував у дітей високі моральні якості, домагався цього ж і від інших. Він прищеплював молоді любов до різних наук, до літератури, до мистецтва. Захоплювався театральною справою, брав участь в аматорських виставах у генерал-губернатора Я. І. Лобанова-Ростовського та в театрі. На Новий 1816 р. разом із вихованцями підготував і поставив п'єсу І. Крилова "Трумф". Це був дієвий засіб для виховання дітей за допомогою мистецтва. І як результат невтомної праці на посаді наглядача будинку виховання дітей бідних дворян та визнання його досягнень як цілком відмінних відзначається в донесенні цивільного губернатора В. П. Тутолміна в господарський департамент в Петербург 21 жовтня 1816 р.

У жовтні 1817 р. І. П. Котляревського підвищено в званні – надано чин майора. Новий генерал-губернатор князь М. Рєпнін дав похвальну характеристику І. П. Котляревському, його заслуги були помічені й належно оцінені. Сталося це "коли блаженної пам'яті імператор Олександр I відвідав серед інших полтавських закладів і будинок виховання дітей бідних дворян, за покращення цього закладу і взагалі за дуже корисну службу І. П. Котляревського нагороджено чином майора, з кабінету його імператорської величності діамантовим перснем і до смерті пенсіоном в розмірі 500 руб. асигнаціями, крім одержуваної платні. Три значних нагороди одна за одною" [4, с. 102]. Спочатку цар Олександр I запропонував надати педагогу цивільний чин колезького асесора (призначався і регулювався вислугою років), але І. П. Котляревський дуже цінував свої військові чини і не захотів розлучатися з ними. Тому йому було надано чин майора.

За спогадами М. В. Остроградського, який навчався в гімназії в роки педагогічної діяльності І. П. Котляревського, "він був зразком вияву почуття патріотизму, вимогливості до себе, витримки, принциповості, відданості ідеалам і здатності до самопожертви" [6, с. 38]. Він вважав, що у навчанні дітей слід враховувати природні здібності дітей, здійснювати індивідуальний підхід, виховні заходи проводити з урахуванням принципів народної педагогіки.

Роки самовідданої праці на посаді наглядача Полтавського дому виховання дітей бідних дворян показують І. П. Котляревського як вихователя, котрий в своїй роботі спирався на досягнення тогочасної передової педагогічної думки. Для нього притаманним був спокійний, вдумливий, спостережливий підхід до кожної дитини, на основі цього – проектування розвитку особистості в майбутньому, надання індивідуальної допомоги кожному вихованцю.

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. Історико-педагогічний напрямок дослідження гуманістичної педагогіки розроблявся значною кількістю науковців. Становлення та розвиток гуманістично спрямованої педагогічної думки в другій половині XIX - початку XX століття вивчався С. Вдович, В. Землянською, Т. Змієвською, Т. Лактіоновою, О. Норкіною, Т. Петровою. Ученими досліджувався також гуманістичний потенціал реформаторської педагогіки (С. Белова, Л. Образцова), вільного виховання (Г. Чорна, Р. Валеева), виховуючого навчання (С. Золотухіна). Та все ж проблема розвитку гуманістичної педагогіки в другій половині XIX - початку XX століття потребує додаткового вивчення, оскільки недостатньо дослідженою є спадщина педагогів – гуманістів Київської духовної академії.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). На основі обґрунтованих в історико - педагогічних дослідженнях напрямів розвитку гуманістичних ідей здійснити аналіз науково – педагогічної спадщини педагогів Київської духовної академії.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Розвиток вітчизняної гуманістичної думки у другій половині XIX ст. - на початку XX ст. відбувався у різних напрямках: абстрактному, практичному (національному, революційно-демократичному, психологічному, еволюційному) та універсальному [4, с. 73].

Першими привернули увагу суспільства до проблем гуманізації представники **абстрактного** гуманізму (М. Добролюбов, М. Пирогов), які займалися розробкою теоретичних основ гуманізму. Педагоги акцентували увагу на гуманних взаємовідносинах вчителя та учнів. Проголошуючи ідею визнання педагогом дитячої особистості, поваги до неї, вони надавали дітям рівних прав з дорослими. М. Добролюбов та М. Пирогов привернули увагу багатьох учених до гуманістичної педагогіки, а також стимулювали розвиток гуманізму у вітчизняній педагогічній теорії та практиці.

Теоретичні основи **національної** гуманістичної педагогіки заклав Костянтин Ушинський. Також до цього відгалуження практичного гуманізму належать праці Олександра Духновича, Миколи Корфа і Михайла Драгоманова. Їхня освітня діяльність ґрунтувалася на ідеях національної гуманістичної педагогіки, а гуманістична спрямованість поглядів - на засадах української народної педагогіки.

направлення розвитку гуманістических ідей. В роботі в'ясняється одна из особенностей развития гуманизма в научно-педагогическом наследии педагогов Киевской духовной академии. Ее суть заключается в принадлежности выше названных идей к абстрактному направлению развития гуманистической педагогики.

Ключевые слова: гуманістические идеи, отечественная педагогическая мысль, абстрактный гуманизм, практический гуманизм, универсальный гуманизм.

T. Tverdokhlib

a postgraduate student of Kharkiv National Pedagogical University
after G. S. Skovoroda

FEATURES OF DEVELOPMENT OF HUMANISTIC IDEAS IN THE SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL HERITAGE OF KYIV THEOLOGICAL EDUCATOR ACADEMY (SECOND HALF OF THE XIX CENTURY-XX CENTURY)

The article describes the development of humanistic pedagogy in the second half of the nineteenth century - the beginning of the twentieth century. The author examines the scientific and educational heritage of teachers of the Kiev Theological Academy. The analysis is based on historical and educational research directions of development of humanistic ideas. In this paper, it turns out one of the peculiarities of development of humanism in the scientific-pedagogical heritage of teachers of the Kiev Theological Academy. Its essence lies in the accessories above termed the abstract ideas toward the development of humanistic pedagogy.

Keywords: humanistic ideas, national educational thought, abstract humanism, practical humanism, universal humanism.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Однією з визначальних тенденцій розвитку вітчизняної галузі освіти стає посилення її гуманістичної спрямованості. Гуманізація, як шлях виявлення індивідуальності та самобутності кожного учня, створення умов для його гармонійного розвитку, повинна стати провідною ідеєю діяльності всіх навчальних закладів України. Ці положення висвітлюються в Законі України «Про освіту», державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», Національній доктрині розвитку освіти.

Створення в Україні гуманістично орієнтованої національної системи освіти неможливе без урахування здобутків вітчизняних педагогів другої половини XIX - початку XX століття, педагогічна спадщина яких має гуманістичні ідеї.

Поряд із вирішенням проблем розумової освіти І. П. Котляревський вважає нерозривним реалізацію завдань морального виховання молоді, одночасно розглядаючи трудове, фізичне, естетичне виховання як шлях до всебічного гармонійного розвитку дитини. Вирішуючи завдання навчання і виховання дітей в демократичному, просвітницькому напрямку, він, безперечно, підтримує думку І. І. Бецького про необхідність суспільного виховання дітей, які залишились сиротами, чи напівсиротами. Про це свідчить цілеспрямованість, з якою І. П. Котляревський віддається облаштуванню "ввіреного йому закладу". Але разом з тим дослідження показують, що він не підтримує думки, що дітей потрібно виховувати з 2-х років до 18-20 років у закритих закладах, відірвано від сім'ї, батьків. Основну відповідальність за виховання дітей повинні нести батьки, сім'я. Виховання слід проводити з урахуванням вимог народної педагогіки, національних традицій.

У цьому питанні його діяльність співпадає з поглядами Г.С. Сковороди, який був втіленням духовного пробудження України в кінці XVIII ст. Благодатним ґрунтом для подальшої діяльності І. П. Котляревського була й етична наука самостійного філософа Г.С. Сковороди з його принципіальним демократизмом та свідомою прихильністю до простого народу "Надто ідейний вплив Сковороди позначився на творах Котляревського, всю літературну діяльність якого можна вважати за практичний переклад теоретичної тези Сковороди що наука й письменство не повинні свого впливу вмальовувати самими верхами нації, а мусять служити цілому народові, усім тим, "кто имъеть право сказать: и я человек, и мне что человеческое, то не чуждо" [3, с. 5].

Завдяки І. П. Котляревському Будинок виховання дітей бідних дворян дістав загальне визнання широких кіл громадськості. Так, декабрист М. М. Новіков, який декілька років був правителем канцелярії генерал-губернатора М. Г. Репніна в Полтаві писав: "...Полтавський дім виховання бідних хороший в усіх відношеннях..." [5, с.180].

Починаючи, з 1818 р. І. П. Котляревський, крім попередньої посади наглядача, займає ще одну – директора Полтавського театру. На початку 1818 р. генерал-губернатор М. Г. Репнін запросив у Полтаву з Харкова трупу І. Ф. Штейна, у якій виділявся своїм талантом молодий актор М. С. Щепкін.

З перших днів перебування трупи в Полтаві розпочалася турбота про викуп з кріпацтва молодого актора М. Щепкіна. Висока майстерність гри актора, сценічний талант актора-кріпака спонукали генерал-губернатора М. Г. Репніна звернутися з особистим листом до курської графині Волькенштейн з проханням звільнити Михайла Щепкіна з кріпацької

неволі. Знайомство І.П. Котляревського з М. Щепкіним переросло в щире дружбу і він бере активну участь у викупі актора як директор театру. Поза всяким сумнівом, викупом актора займалося багато відомих на той час людей, в тому числі й історик Д. Бантиш-Каменський та М.М. Новиков, правитель канцелярії М. Г. Рєпніна, але й І. П. Котляревський зробив значний внесок у викуп М. Щепкіна з кріпацької неволі.

Не дивлячись на те велике навантаження, яке ніс І. П. Котляревський, обіймаючи посаду наглядача будинку виховання дітей бідних дворян та активну громадсько-літературну діяльність, у 1827 р. він одержує почесну місце опікуна богоугодного закладу, куди входили: лікарня, богадільня-притулок для інвалідів і немічних старих, "родильний або шпитальний притулок" та ін.

І. П. Котляревський з перших днів на новій службі показав себе як вимогливий, турботливий керівник. Він дбав про порядок в лікарні, вимагав від медичного персоналу вчасного надання медичної допомоги. Дослідження показало, що І. П. Котляревський відомий і як хороший господарник. Неодноразово доводилось йому заступатись за бідних і скривджених, викривати незаконні дії поліції, суду [1, с. 75]. Отже, на посаді попечителя "богоугодного закладу" не дивлячись на похилий вік, І. П. Котляревський виступає як справжній борець за "мужичу правду", демократичний оборонець "малої людини", добрий господар", турботливий, вимогливий керівник. Організованість, точність, дисциплінованість, бездоганний порядок в роботі закладів, якими керував І. П. Котляревський, відома була генерал-губернатору М. Г. Рєпніну. Про це свідчить призначення у 1829 р. І. П. Котляревського на посаду церемоніймейстера в дворянському зібранні.

Велич І. П. Котляревського як педагога нерозривно зв'язана із його геніальністю письменника, громадянина, який вперше у своїх творах показав українців як націю, у якої з'явилась національна свідомість, і яка може привести українців до духовного відродження, вільного і щасливого життя в майбутньому. Але цей процес неможливий без пошуку шляхів розвитку національної свідомості й суспільства. У своїх творах він і показує шляхи морального вдосконалення всіх і кожного, показує, що формування нації тісно пов'язане з моральними принципами. Виходячи із завдань, поставлених життям, І.П. Котляревський і будував навчально-виховний процес у "ввіреному йому закладі". Під час цивільної служби діяльністю, старанням і поміркованістю, звертаючи на себе особливу увагу місцевого начальства, неодноразово удостоювався височайших благоволінь від двох монархів, Олександра I та Миколи I; а в 1832 р. серпня 22-го, милостиво пожалуваний був відзнакою бездоганної служби за XXX років" [4, с. 102].

8. Sawdon C. Making Connections in Practice Teaching: A Student unit perspective on social work education and community work / Sawdon C. – London: Routledge, 1986. – 255 p.

9. The learning, teaching and assessment of partnership: A summary / [I. Taylor, E. Sharland, J. Sebba and others]. – London: Social Care Institute for Excellence, 2006. – 9 p.

Т. Твердохліб

аспірант Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

УДК 37.013.2(477)(09)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ У НАУКОВО – ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ КИЇВСЬКОЇ ДУХОВНОЇ АКАДЕМІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ-ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті здійснюється огляд розвитку гуманістичної педагогіки у другій половині ХІХ століття – на початку ХХ століття. Дослідниця аналізує науково – педагогічну спадщину педагогів Київської духовної академії. В основу аналізу покладено обґрунтовані в історико-педагогічних дослідженнях напрями розвитку гуманістичних ідей у означений період. Автором виявлена одна з особливостей розвитку ідей гуманізму в науково-педагогічній спадщині педагогів Київської духовної академії. Вона полягає в приналежності зазначених ідей до абстрактного напрямку розвитку гуманістичної педагогіки. У роботі також з'ясовано, що гуманістичні ідеї М. Макавейського, М. Олесницького та П. Юркевича мають деякі ознаки практичного напрямку розвитку гуманістичної педагогіки. Проте дослідниця доводить неможливість долучення спадщини педагогів Київської духовної академії до такого напрямку.

Ключові слова: гуманістичні ідеї, вітчизняна педагогічна думка, абстрактний гуманізм, практичний гуманізм, універсальний гуманізм.

Т. Твердохлеб

аспірант Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ИДЕЙ В НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ ПЕДАГОГОВ КИЕВСКОЙ ДУХОВНОЙ АКАДЕМИИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ ВЕКА-НАЧАЛО ХХ ВЕКА)

В статье освещается развитие гуманистической педагогической во второй половине ХІХ века – начале ХХ века. Автор анализирует научно-педагогическое наследие педагогов Киевской духовной академии. В основу анализа взяты обоснованные в историко-педагогических исследованиях

входять такі заходи: написання звіту про виконану роботу, публікації матеріалів про проведені дослідження у пресі, виступи на конференціях.

Усе вищезазначене дозволяє стверджувати, що залучення студентів і соціальних працівників-практиків до проведення науково-практичних досліджень – досить ефективний шлях підготовки і навчання майбутніх працівників соціальних служб, а для практикуючих соціальних працівників участь у роботі над проектами такого роду є своєрідною формою підвищення кваліфікації.

Висновки. Аналіз науково-педагогічних джерел дає підстави констатувати, що на сучасному етапі у Великій Британії спостерігається помітне розширення діапазону методів навчання та контролю. На сьогодні у британській вищій школі широке використання отримали як традиційні (лекції, вивчення окремих ситуацій, презентації, рольові та ділові ігри), так і інноваційні (справжні проекти із реального життя, експериментальні завдання, моделювання, есе, розробка плакатів, портфоліо, відеолекторії, конференції та семінари он-лайн, робота в електронних бібліотеках та в мережі Інтернет тощо) методи підготовки працівників соціальних служб. Домінуючими формами організації навчання соціальних працівників у Великій Британії є тьюторіали, робота в малих групах та командах, індивідуальні консультації.

Перспективи подальших наукових пошуків. Проведене дослідження не вичерпує багатоаспектних проблем, пов'язаних із підготовкою майбутніх фахівців з соціальної роботи. Подальшого вивчення потребують питання змісту підготовки соціальних працівників Великої Британії до діяльності з різними категоріями населення.

Література

1. Brockett R. Self-direction in Learning: Perspectives in Theory, Research and Practice / R. Brockett, R. Hiemstra. – London: Routledge, 1991. – 301 p.
2. Doel M. Teaching Social Work Practice / Doel M., Shardlow S, Sawdon C. – Aldershot: Arena, 1996. – 289 p.
3. Fisher M. In and Out of Care: Experiences of Children, Parents and Social Workers / Fisher M., Marsh P., Sainsbury E. – London: Routledge, 1986. – 142 p.
4. Hooper S. The Effect of Group Composition on Achievements, Interaction and Learning Efficiency during Computer-Based Instruction / S. Hooper, M. Hannafin // Educational Technology Research and Development. – 1991. – № 39. – P. 10-27.
5. Long H. Self-directed Learning: Consensus & Conflict / H. Long / Research Center for Continuing Professional and Higher Education. – Oklahoma: University of Oklahoma, 1991. – 246 p.
6. Macleish J. Why Do We Lecture? - London: Jossey-Bass Publishers, 1996. – 159 p.
7. Meinert R.G. Simulation Technology: A Potential Tool for Social Work Education / R.G. Meinert // Journal of Education for Social Work. – 1972. – № 8 (3). – P. 50-59.

Самовіддана, напружена творча робота наглядча будинку виховання дітей бідних дворян, постійні сутички як попечителя Полтавських благодійних лікувальних закладів з поліцейськими, судовими органами, дванадцятирічна військова служба негативно позначились на здоров'ї І. П. Котляревського. У зв'язку з подальшим погіршенням хвороби І. П. Котляревський змушений був 16 липня 1834 році подати заяву з проханням увільнити його за станом здоров'я з обох посад служби.

І. П. Котляревський виступив як представник нового світогляду, обумовленого просвітницькою, етнографічно-культурницькою, народною парадигмою. Педагог стає послідовником ідей Г. С. Сковороди і займає в педагогічній думці між Г. С. Сковородою і Т. Г. Шевченком чільне місце. Він першим висловив думку про існування українського народу як нації, присвятив своє життя вихованню підростаючого покоління гідними громадянами, які будуть служити своєму народові, обстоював необхідність навчання рідною мовою, всебічного розвитку особистості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, важливим аспектом досліджуваної проблеми є розкриття гуманістичної спрямованості просвітницько-виховної діяльності І. П. Котляревського. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів педагогічної діяльності І. П. Котляревського й потребує цілісного, системного розгляду та аналізу його просвітницько-виховної спадщини.

Література

1. Волинський П. К. Іван Котляревський. Життя і творчість / П. К. Волинський. – К., 1969. – 271 с.
2. Дело о воспитанниках Полтавского дома бедных, прибывших в г. Киев для поступления на военную службу, 20 сентября – 29 октября 1811 г. – ЦДІАК України, ф. 533, оп. 1, спр. 1435, арк. 1-21
3. С. Єфремов Зорав цілину і зерном добірним засіяв / С. Єфремов // Дивослово – 1994 – №9. С. 5
4. Іван Котляревський у документах, спогадах, дослідженнях / [упорядкув., ст., пер. і прим. А. Т. Залашко]. – К.: Дніпро, 1969. – 631 с.
5. Кирилюк Є. Живі традиції / Є. Кирилюк – Київ : Дніпро, 1969. – 349 с.
6. Ротач П. П. Іван Котляревський у листуванні / П. П. Ротач – Опішне, 1994. – 336 с.
7. Семеновська Л. А. Педагогічні ідеї та діяльність М. В. Остроградського в закладах вищої освіти (кінець 20-х – початок 60-х рр. XIX ст.): дис. кандидата педагогічних наук: 13.00.01 / Семеновська Лариса Аполлінаріївна. – К., 2005. – 226 с.
8. Ткачук М. П. Естетична концепція людини в "Енеїді" Івана Котляревського: Посібник / М. П. Ткачук. – К., 1995. – 55 с.

І. Пстухова

*старший викладач кафедри соціології та соціальної роботи
Національного університету державної податкової служби України*

УДК 371.26

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ТЕСТІВ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ (1920-1930)

У статті розкриті основні види психолого-педагогічних тестів, що використовувались у середній школі 20-30 рр. ХХ століття. Виявлено спектр тестових методик, що активно застосовувався у практиці середньої школи досліджуваного періоду і зосереджувався навколо тестів загальної та спеціальної обдарованості, технічного світогляду, усвідомленості, окоміру, концентрації уваги, конструктивних здібностей тощо.

Ключові слова: *психограма, психотехніка, психомоторика, загальна обдарованість, спеціальна обдарованість.*

И. Петухова

*старший преподаватель кафедры социологии и социальной работы
Национального университета государственной налоговой службы
Украины*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ТЕСТОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (1920-1930)

В статье раскрыты основные психолого-педагогические тесты, которые использовались в средней школе 20-30-х годов ХХ века. Определен спектр тестовых методик, которые активно использовались в практике средней школы данного периода, и концентрировался вокруг тестов общей и специальной одаренности, технического кругозора, глазомера, концентрации внимания, конструктивных способностей.

Ключевые слова: *психограма, психотехніка, психомоторика, общая одаренность, специальная одаренность.*

I. Petukhova

*The Senior teacher of department of sociology socially works of the National
university of government tax service of Ukraine*

FEATURES OF THE USE OF METHOD OF TESTS AT MIDDLE SCHOOL (1920-1930)

Basic psychology-pedagogical tests which were used at middle school of 20s-30s of XX century are exposed In the article. The spectrum of test methods which was actively used in practice of middle school of this period is certain, and concentrated round the tests of general and the special gift, technical range of interests, measurement with naked eye, concentration of attention, structural capabilities.

реальної ситуації. Цей прийом також сприяє саморозкриттю учасників і розвиває комунікаційні вміння й навички.

Проте вчені слушно попереджають, що використання прийомів неформального імітування не повинно зводитися до набору елементарних навичок, що співвідносяться з елементарними компонентами діяльності. Вони підкреслюють, що саме цінності, на яких базується соціальна робота, виокремлюють її з ряду інших професій. Якщо ці цінності розмиваються, то соціальна робота втрачає свою специфіку, а діяльність соціального працівника розпадається на окремі функції, які можуть виконувати фахівці інших напрямів.

Варто зазначити, що самостійній роботі студентів у деяких навчальних закладах з підготовки працівників соціальних служб у Великій Британії, зокрема Раскінському (The Ruskin University), Едінбурзькому (The University of Edinburgh), Манчестерському центральному (Manchester Metropolitan University), Суссекському (The University of Sussex), Йоркському (University of York) університетах відводиться до 60% навчального часу. На думку багатьох учених, зокрема Р. Броккетта (R. Brockett), Р. Хіемстра (R. Hiemstra), Х. Лонга (H. Long), саме самостійна робота розвиває у студентів уміння працювати з тематичною літературою, складати план своєї самостійної освіти, реально оцінювати соціальні ситуації [1; 5].

Варто також зауважити, що організація навчального процесу у ВНЗ Великої Британії передбачає участь студентів у науково-дослідній роботі, у розробці програм, планів, проектів. Тенденція залучення студентів до проведення науково-дослідної роботи пояснюється рядом чинників, серед яких – посилення ролі соціальної роботи у житті суспільства, загострення конкуренції між державним та приватним секторами на ринку праці та ін.

Діяльність із розробки проектів складається з двох фаз. Перша, як правило, присвячена визначенню концепції, обсягу програми, розробці структури, обговоренню рекомендацій щодо проведення етапів проекту і методики запровадження проекту у життя. Під час другої фази здійснюється експериментальна перевірка, апробація проекту в різних закладах мікрорайонів, прилеглих до навчального закладу. В цей період до складу робочої групи залучаються і досвідчені соціальні працівники. До їхньої компетенції належить ретельний аналіз програми проекту, що дає можливість усунути наявні недоліки з точки зору практикуючих працівників соціальних служб.

Значна увага з боку керівників проектів приділяється створенню реклами чи просуванню проекту. До фази «просування» (promotion)

відпрацьовування вмінь і навичок спілкування найбільш доцільно до рольових ігор включати 9-12 осіб. Під час рольових ігор студентам пропонують різноманітні ситуації для того, щоб показати всю складність майбутньої роботи. Це принцип практичного навчання: важко, як у житті.

З'ясовано, що до участі у рольових іграх активно залучаються користувачі послуг як в очній формі, так і по телефону. Вони беруть участь у інтерв'ю, обговоренні знятого відео та аналізі поведінки студентів протягом рольових ігор. Доцільно зауважити, що під час обговорень особиста думка та зауваження кожного студента теж оцінюються, і, таким чином, визначається рівень його готовності до проходження практики.

Соціальний працівник повинен навчитися самокритично ставитися до себе і до своїх дій. Цьому також сприяє рольова гра, коли колеги висловлюють критичні думки про поведінку і вчинки своїх товаришів. З одного боку, це досить цікаво: який я? З іншого, – завжди виникає внутрішній протест. Одним із шляхів подолати страх перед критикою є запис на відеоплівку, що дозволяє кожному самотійно оцінити свою поведінку, свою комунікабельність.

Дискусії і рольові ігри носять чітко виражений суб'єкт-суб'єктний характер і тому є найбільш ефективними формами роботи.

Потрібно також зазначити, що у Великій Британії широкого використання серед студентів набули освітні ресурси, що базуються на Інтернет-технологіях (web-based course tools) – електронному засобі отримання додаткової інформації, а саме, навчальної документації, джерел інформації, останніх новин факультету, студентського форуму тощо.

Навчання на магістерському рівні базується на концепції визнання студента самотійною, вмотивованою та самоорганізованою особистістю, попередній досвід студента розглядається як основа для теоретичного навчання. До характерних форм і методів навчання магістрів, окрім традиційних, належать виконання завдань, що базуються на попередньому досвіді студентів, опитування/обговорення після виконання завдання, в тому числі проведення форумів з метою обміну досвідом і підведення підсумків практики.

На відміну від формальних прийомів імітування, таких як відтворення судового засідання чи огляд пацієнтів у лікарні, неформальне імітування є ефективним засобом стимулювати студентів замислитися над проблемами користувачів послуг, власним ставленням до них. При використанні цього прийому студенти починають критично аналізувати свої погляди, розуміти, що попередній досвід людини, її належність до певної соціальної групи (раса, стать, клас) відбивається на сприйнятті нею

Keywords: *psihograma, psikhotechnic, psikhomotor, general gift, special gift.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне реформування середньої освіти є актуальною проблемою, що обумовлюється об'єктивними потребами політичного, соціально-економічного розвитку країни. Перехід до гуманістичної освітньої політики можливий за умови врахування найкращих надбань, створених в Україні попередніми поколіннями, що не виключає спрямування до високого рівня європейської освіти. З огляду на сучасну тенденцію до використання тестових технологій як основного критерію об'єктивного оцінювання знань, умінь, навичок учнів середньої школи, на нашу думку, залишається доцільним вивчення надбань українських дослідників у галузі психолого-педагогічного тестування 20-30-х рр. ХХ століття з метою виявлення спільних та відмінних підходів до використання тестів минулого і сучасності.

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. На сучасному етапі розробкою тестів для середньої школи займаються Б. Богачков, Г. Леонська, В. Леонський, Л. Пащенко, В. Радченко та інші. Загальні проблеми педагогічного оцінювання навчальних досягнень методом тестів вивчають В. Бойко, Л. Гриневич, Л. Дворецька, К. Корсак, В. Кремень, В. Ландсман, М. Легутко, З. Лещенко, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, П. Полянський, І. Прокопенко, С. Раков, Ю. Романенко, Л. Середа, П. Хобзей та інші. Не дивлячись на те, що у середній школі 20-30-х рр. ХХ століття метод тестів активно впроваджувався, ми вважаємо, що у сучасній науковій літературі недостатньо уваги приділяється історичному аспекту.

Формування цілей статті (постановка завдання). Завданням даної статті є здійснення ретроспективного аналізу тестів, що застосовувались у середній школі 20-30 рр. ХХ ст. та порівняння їх із сучасними тестами, що використовуються в школах України з визначенням спільних та відмінних аспектів.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Бурхливі темпи реконструкції промисловості та народного господарства першої третини ХХ століття вимагали від науки і школи якісно нової підготовки дітей до дорослого життя, тому на перший план висувалось питання кваліфікованої підготовки робочих кадрів для промисловості та сільського господарства.

Виходячи з реалій суспільно-політичного стану країни, середня школа ставила перед собою завдання підготовки всебічно розвинених членів суспільства з широким світоглядом та високим загальним рівнем розвитку. В межах радянської школи було здійснено об'єднання шкільного навчання з роботою на виробництві та суспільно-корисною працею, що заклало підвалини до перебудови школи, базуючись на принципах політехнізму. Не дивлячись на те, що трудове навчання і виховання підростаючого покоління було одним з головних аспектів радянської педагогіки зазначеного періоду і розглядалось у тісному взаємозв'язку з політехнічною освітою та професійною підготовкою, які повинні були спонукати школярів до свідомого вибору професії, значна увага педагогів була прикута до викладання достатнього обсягу загальнорозвиваючих предметів (рідна мова, математика, фізика, хімія, географія, історія). Головним завданням середньої школи, у якій навчались діти 12 – 17 років, була підготовка кваліфікованого фахівця (столяра, слюсаря, майстра), який повинен був мати відповідний рівень загальної освіти; як особистість, відповідати реаліям того часу (бути комуністом) та мати широкий політехнічний світогляд [9].

З метою ліквідації технічної безграмотності робітників та задоволення гострої потреби промисловості у кваліфікованій робочій силі, було введено обов'язкову професійно-технічну освіту.

Облік та оцінка роботи учнів масової середньої школи профосвіти здійснювались з метою комплексної характеристики роботи членів шкільного колективу та школи в цілому. Основними елементами обліку вважались обсяг та зміст роботи, запланований на кожного учня; досягнення реальних здобутків у роботі; час, відведений на виконання окремого завдання та фактично витрачений на нього час. Крім цього, використовувався великий спектр обліку знань, зокрема, відвідування занять (класів та майстерень), кількість та якість виконаних робіт, кількість та якість знань. Останні визначались шляхом особливого типу контрольних праць – тестових іспитів – значної кількості запитань, на які не треба було давати багатослівної відповіді, але таких, що охоплювали в цілому зміст опрацьованого курсу. У випадку, коли кількість правильних відповідей дорівнювала 60%, це вважалось достатнім результатом, 80% - цілком достатнім, більше 80% - високим. Таким чином, оцінка роботи максимально наближалась до об'єктивної. З метою всебічної оцінки роботи учнів, Харківський інститут народної освіти пропонував використовувати індивідуальні картки, в яких був відображений психологічний профіль учня. Даний профіль дозволяв у подальшому визначати причини дефектів і вказувати шляхи їх виправлення. З метою

новому розумінню студентами проблеми, появі нових ідей та визначенню тих галузей, що потребують подальшого дослідження. На останньому занятті, присвяченому цьому питанню, студенти оцінюють запропоновані варіанти вирішення проблеми й ефективність використаних методів.

При проблемному навчанні роль тьютора ближче до посередника, ніж учителя, бо його метою є створення середовища для стимулювання мотивації, самоорганізації студентами своєї діяльності, рівноправності у навчанні і оцінюванні, групової роботи, самокритики та використання наявних знань.

Останнім часом у навчальному процесі Великої Британії все частіше використовуються такі форми організації навчання, як аналіз конкретної ситуації (кейса), драматизація, рольові ігри, ділові ігри, моделювання та ін. Вони дозволяють урізноманітнити навчальний процес, підвищити його ефективність і приблизити соціального працівника до роботи з користувачем послуг.

Введення у реальний світ є одним із засобів ефективного навчання. Саме тому семінари, дослідження, практичні «кейси», справжні проекти із реального життя, експериментальні завдання, імітаційні ігри мають більше переваг, ніж традиційні лекції, вони спрямовані на формування професійної майстерності і знаходять широке використання у ВНЗ Великої Британії.

За свідченням викладачів та студентів Сусекського університету, з якими автором статті було налагоджено листування, одним із найпопулярніших прийомів навчання в цьому закладі є моделювання. Його суть полягає в тому, що змодельована з користувачем послуг ситуація із досвіду роботи (наприклад, в агентстві соціального захисту) пропонується студенту для вирішення, фіксується на плівку, а потім переглядається та аналізується. Студент оцінює себе після обговорення, вказує на помилки чи огріхи, яких він припустився, аналізує свою міміку, жести, мову та ін., а заключну оцінку дають його одногрупники та викладач.

Студенту пропонується цілий ряд штучних ситуацій, в яких він бере активну участь і, таким чином, має змогу розв'язувати професійні питання. За допомогою моделювання у майбутнього соціального працівника розвиваються такі навички, як комунікативність, контроль за емоціями та ін. Важливо, що враховуються не тільки зорові і слухові сприйняття, а й рухові та інтонаційні асоціації. Студенти виявляють неабиякий інтерес до подібних групових вправ.

Як зазначалося, до активних форм навчання відносять і рольові ігри. Їх мета – викликати максимальну активність студентів для того, щоб вони самі визначилися, як діяти, що казати, випробовували різні способи поведінки і переконання під час рольових ігор. Встановлено, що з метою полегшення

Так, дослідження С. Хупера (S. Hooper) і М. Хенефіна (M. Hannafin) [4] показали перевагу семінарсько-дискусійного методу у процесі підготовки соціальних працівників щодо збагачення словникового запасу студентів. Очевидно, що цей метод є досить корисним для майбутніх працівників соціальних служб, оскільки красива, грамотна, правильна мова – одна з умов викликати прихильність і довіру користувача послуг до себе, встановити контакт з ним.

Семінарські заняття проводяться, як правило, після завершення розгляду окремої теми або як форма навчального процесу, що надає можливість подальшого більш глибокого вивчення предмету.

Варто зазначити, що на рівні форм навчання також відбуваються інтегративні процеси. Аналіз навчальних планів і програм показує широке використання таких форм занять, як лекція-семінар, семінар-практичне заняття, семінар-зібрання робочої групи тощо.

За даними Агенції Забезпечення Якості Вищої Освіти у Великій Британії кількість студентів у лекційних групах не перевищує 50 осіб, у семінарських та тьюторіальних групах різняться від 12 до 15 осіб. Студенти також мають змогу отримувати додаткові консультації тьютора по телефону чи електронній пошті.

Зауважимо, що сьогодні викладачі намагаються створити такі навчальні умови, які не дають студентам можливості вибрати правильне рішення із ряду запропонованих, а, навпаки, містять «багато невизначеного і невідомого, що передбачає самостійне знаходження єдиної правильної відповіді у процесі індивідуального пошуку» [3].

На наш погляд, такий підхід є правомірним, оскільки студенти факультетів соціальної роботи, як правило, мають певний життєвий досвід та досвід соціальної взаємодії, тому здатні вирішувати завдання проблемного характеру самостійно, тим самим формуючи вміння міркувати й успішно діяти в складних, суперечливих ситуаціях. Цей метод є найбільш ефективним, на нашу думку, за умови контролю результатів студентів викладачем і подальшого обговорення.

При проблемному навчанні група студентів із своїм викладачем розглядають конкретну проблемну ситуацію, висувають гіпотезу щодо її вирішення, а також визначають, які саме знання, навички і ресурси необхідні для вирішення цієї конкретної ситуації. Наступним кроком студентів є самостійний збір інформації в бібліотеках, мережі Інтернет, консультації з людьми, компетентними у даному питанні (користувачами послуг, практикуючими соціальними працівниками, науковцями тощо) для того, щоб підтвердити чи спростувати висунуту гіпотезу, внаслідок чого отримана кожним студентом інформація обговорюється й оцінюється. Це сприяє

складання профілю учня середньої школи, двом педагогам з великим стажем роботи пропонувалось оцінити за стобальною шкалою комплексну роботу учня масової середньої школи. Зокрема:

- 1) наявність необхідної загальноосвітньої підготовки;
- 2) обізнаність у виробничій сфері;
- 3) справність у відвідуванні учбових занять;
- 4) ступінь уважності та зосередженості;
- 5) швидкість та легкість засвоєння нового матеріалу;
- 6) міцність набутих знань, умінь, навичок;
- 7) звичка до систематичної роботи над учбовим матеріалом;
- 8) уміння чітко, ясно висловлювати власну думку;
- 9) взаємостосунки з членами шкільного колективу;
- 10) відповідність світогляду реаліям даного часу;
- 11) здатність до саморозвитку, самовдосконалення [2].

Варто зазначити, що похибка між оцінками викладачів складала близько 3,8%, що вважається гарним результатом і в сучасних умовах.

Тенденції до застосування методу тестів у середній школі 20-30-х рр. ХХ століття відповідали загальним тенденціям зазначеного періоду, тому у педагогічній науці і практиці окрім загальноприйнятих тестів з різних шкільних предметів, були впроваджені тести загальної обдарованості, що визначали придатність до опанування тією чи іншою професією (діяльністю), тести на визначення світогляду тощо. З огляду на специфіку навчання в середній школі, яке було тісно пов'язане з виробничою практикою, у даному випадку ми будемо розглядати не педагогічні тести, а тести загальної та спеціальної обдарованості як такі, що займали вагому нішу у практиці вітчизняної школи досліджуваного періоду.

Впровадження тестів в межах середньої школи України пов'язано з іменами таких дослідників, як М. Булатов, А. Головченко, І. Ключев, А. Кох, М. Лукомський, А. Мандрика, М. Сиркін, З. Проскурніна, І. Розанов, С. Розенберг та інші. Масове використання тестів загальної та спеціальної обдарованості стало можливим завдяки роботі Харківського інституту праці. Варто відмітити, що під спеціальною обдарованістю співробітники вищезазначеної установи розглядали здатність до оволодіння окремим індивідом певним навчальним предметом чи професійною діяльністю. Останнє набувало особливого значення для професійної школи, так як дозволяло ставити питання якісного професійного відбору. Тести спеціальної обдарованості дозволяли з ряду професій визначити найбільш оптимальну (профорієнтація та професійне керівництво) шляхом співставлення результатів з психограмами різних професій, які включали короткий опис виду та змісту професії, зміст основних структурних

елементів, вимоги до органів і систем організму, абсолютні протипоказання до даного виду професії тощо.

Окрім профконсультації, тести загальної та спеціальної обдарованості розв'язували питання профпридатності з економічно обгрунтованої позиції, адже у випадку навчання професійно непридатного учня йшлося про надлишкові затрати сил, енергії та коштів на навчання. Особливо гостро це питання піднімалось там, де професійна некомпетентність могла нашкодити життю та здоров'ю людей, спричинити поламку дорогого обладнання (водії трамваїв, машиністи, льотчики-пілоти).

Методика дослідження професійної придатності полягала у систематичному психологічному дослідженні якостей, необхідних для даної професії і здійснювалась в межах прикладної промислової психології чи психотехніки. На основі тестів загальної та спеціальної обдарованості у досліджуваного визначались особливості необхідних психічних процесів, умінь та навичок. Зокрема, зорове сприйняття (наприклад, гострота зору, здатність до розрізнення кольорів), відчуття, пам'ять, мислення, просторова уява, вміння швидко і правильно виконувати необхідні рухи, орієнтуватись у просторі тощо. Отримані результати тестів порівнювали з мінімальними вимогами, встановленими для певної професії шляхом безпосереднього вивчення її особливостей через дослідження професійної сфери осіб, що вже мали практичний досвід роботи. Стосовно останніх відбувалось систематичне порівняння даних, отриманих на основі досліджень з фактичною успішністю при виконанні професійних обов'язків.

Зазвичай процедура профвідбору у школах професійної освіти відрізнялась медичним та психолого-педагогічним спрямуванням, тривала 2-3 дні і включала наступні етапи:

- 1) збір анамнезу та антропометричні вимірювання;
- 2) огляд фахівців (терапевт, невропатолог, окуліст, хірург, дерматолог) та рентген;
- 3) психологічне дослідження [6].

Окрім тестів спеціальної обдарованості, в межах психотехніки особливого значення набували тести на визначення особливостей характеру підлітків. До числа найбільш уживаних тестів середньої школи 20-30-х рр. ХХ століття відносились:

1. Тест на визначення адекватності самооцінки, що полягав у наступному. Досліджуваному пропонувалось дати відповідь стосовно рівня власної компетентності у певній справі та можливості її практичного виконання. Після отримання від учня оцінки власної компетентності, шляхом безпосереднього виконання раніше зазначеного завдання та

розумінням лекції, так і з цілим рядом таких понять, як лекція-дискусія, лекція-клубне заняття, теле-лекція, відео-лекція, лекція-демонстрація тощо [6]. Програмами багатьох університетів передбачено проведення лекційних курсів з елементами дискусійного обговорення. Лекційна форма широко використовується при викладенні таких предметів, як соціологія, юриспруденція в соціальній роботі, економіка, захист і охорона дітей та ін.

Разом з тим, чимало британських учених, зокрема М. Доел (M. Doel), П. Лерік (P. Leriche), Е. Кіп (E. Keep), Д. Опп (D. Orr), Дж. Себба (J. Sebba), К. Соудон (C. Sawdon), І. Тейлор (I. Taylor), Е. Шарленд (E. Sharland), С. Шардлоу (S. Shardlow), вважають, що діалог – серцевина навчального процесу, бо ефективна взаємодія викладачів і студентів у пізнанні навчального матеріалу неможлива без постійного зв'язку між ними за допомогою діалогу [2; 9].

Діалог є основою співпраці і навчання естетичним ідеалам. Важливими вимогами до діалогу є недопущення конфліктних ситуацій, увага партнерів під час обговорення один до одного; їх здатність стримувати себе і свої думки для того, щоб сприйняти і почути іншого. Таким чином, учасники діалогу створюють переплетені зв'язки, колективну єдність, що сприяє повноцінному навчальному процесу й забезпечує постійний зворотній зв'язок. Особливо важливим у методичному сенсі, на думку британських учених, є завершення дискусії з підбиттям підсумків, оцінюванням, стимулюванням основних моментів обговорення [9].

Досвід роботи британських викладачів показує, що семінар у невеликій групі від 8 до 10 осіб створює структуру, що стимулює діалог. Семінарські групи, в розумінні британських учених і викладачів, є для студентів основою для відтворення робочих стосунків. У таких групах студенти поглиблюють розуміння своїх навчальних цілей і ідей, розвивають здатність працювати в команді. Викладачі створюють спільність усередині групи, розвивальні спільні норми поведінки. До цих норм належить рішення працювати як одна команда, бажання нести відповідальність за навчання кожного і повага до індивідуальності інших.

Проведення семінарів у малих групах може ефективно здійснюватися в різноманітних групових структурах – діади, тріади, групи від 8 до 10 осіб у залежності від програми, проблеми, причини для спілкування.

Семінари й консультації або тьюторіали, як їх називають у Великій Британії, з більшості предметів проводяться у формі дискусій, форумів, сесій, які організуються викладачем з метою опрацювання окремих тем і розділів навчальної програми.

знайшла широке використання в сучасній соціально-педагогічній теорії та практиці Великої Британії. Згідно з цією класифікацією виділяються п'ять груп методів, що використовуються у підготовці працівників соціальних служб: *апаратурні* (аудіо, відео, магнітні, слайди, дзеркало Газела, кіно, комп'ютер, Інтернет); *письмові* (щоденники, опис та аналіз випадків, контракти, листи, звіти, протоколи, резюме, анкети, результати спостережень та ін.); *дослідні* (вправи, імітація, драматизація, рольова гра, дискусія, моделювання, збори, відвідування лікарень, судів, шкіл тощо.); *графічні* (малюнки, схеми, діаграми, графіки, фотографії та ін.); *друковані* (роздатковий матеріал, офіційні документи, інструкції, статті тощо) [8].

Існує також інший підхід до класифікації методів практичного характеру – це розподіл їх на *реальні* та *імітаційні* або симульовані („simulation”). Використання прийомів імітації у соціальній роботі почали обговорювати ще у 70-ті роки ХХ ст. Вперше британський науковець Р. Мейнерт (R. Meinert) зазначив, що симульовані методи є надзвичайно ефективним інструментом навчання [7]. Взагалі, імітаційні методи досить широко використовуються у Великій Британії.

З'ясовано, що більшість методів підготовки працівників соціальних служб, які використовуються у Великій Британії, добре відомі і в Україні.

Форми організації навчання у Великій Британії можна поділити на *лекційні* та *практичні*.

Лекція як метод викладання і форма організації навчального процесу займає одне із головних місць в навчальному процесі. Багато західних учених виділяють лекцію як основну форму і метод навчального процесу, вважаючи, що саме лекція спонукає студента до самостійного пошуку нових знань, розвитку розумової діяльності слухача, залучення його до наукової думки, наукового пошуку.

Британський теоретик у галузі психології і педагогіки Дж. Макліш (J. Macleish) розглядає лекцію як метод, «...за допомогою якого викладач має змогу надихнути уяву слухачів тим, як його часткова галузь пов'язана з цілями і призначенням людини; він може повідомити останні результати зусиль своїх колег, що були прикладені з метою вирішення проблем, що є важливими для теперішньої і майбутньої людини. Лекційний метод дає їй змогу досягти цих цілей з максимальною економією засобів та коштів» [6, с. 136].

Однак, визначаючи лекцію як одну із головних форм організації навчального процесу, варто звернути увагу на той факт, що специфіка підготовки працівників соціальних служб відображається у багатьох організаційних формах, які об'єднані поняттям «лекція». У планах і програмах різних навчальних закладів можна зустрітися як із «класичним»

порівняння із попередніми заявами досліджуваного, відбувався аналіз адекватності (неадекватності) самооцінки учня.

2. Тест на визначення чесності був відомий як тест кілець. Задача полягала у тому, щоб із заплученими очима поставити у центрі кіл, надрукованих на картці, крапку. Так як якісно дане завдання у зазначений спосіб виконати практично неможливо, вдале розв'язання даного тесту свідчило не на користь чесності досліджуваного [7].

По закінченню всіх стадій дослідження, що включали збір анамнезу, огляд фахівців, психологічне тестування, збиралась консультативна комісія, яка робила комплексний висновок стосовно придатності чи непридатності до оволодіння учнем визначеною професією. Консультативна комісія зазвичай складалась з двох терапевтів, невропатолога, окуліста, психолога і представника тієї школи, до якої вступав кандидат. Варто зазначити, що окрім «придатних» чи «непридатних», визначалась категорія «умовно придатних», тобто таких, що відхилялись від психосоматичної норми за несприятливих умов та «придатних до паралельної професії». Всі рішення комісії реєструвались в санітарних журналах та особовій книзі із зазначенням порядкового номеру кандидата, його прізвища. Виписка з журналу наступного дня після засідання комісії направлялась керівництву відповідної школи [6].

Політехнізація школи вимагала від дитини реального входження у різні види трудових процесів, тому окрім тестів обдарованості, активно впроваджувались тести моторного розвитку підлітків. Здійснення системи дослідження моторної сфери ставило за мету виявлення окремих виробничих компонентів і темпів розвитку у дітей різного віку. Вітчизняні дослідники (А. Кох, А. Новиков, З. Проскурніна) вивчали вікові та статеві відмінності моторного розвитку підлітків з урахуванням соціально-побутових умов, що впливали на формування психомоторики, з метою обґрунтованої побудови програм і методів політехнічного виховання. Програма експериментального дослідження особливостей моторного розвитку включала вивчення стійкості, швидкості, точності, координації рухів, динаміки роботи, фізичної сили та витривалості м'язових напружень тощо. В результаті планомірних досліджень, ученими було виявлено три періоди моторного розвитку дітей. Перший період – період росту спостерігався у дітей 8–12 років і характеризувався стійкістю, точністю рухів лівої і правої руки, гостротою м'язового чуття: тут був помічений більш інтенсивний приріст порівняно зі старшим віком. Другий період – період реконструкції (12–16 років) визначався сильною загальмованістю темпу якості та швидкості рухів. Третій період – період диференціації та стабілізації – охоплював юнаків 16–22 років, характеризувався якістю

складних і точних рухів. Статеві особливості розвитку моторної сфери демонстрували більш раннє дозрівання дівчат, що, відповідно, призводило до більш раннього розвитку моторики, адже дівчата 12-14 років мали порівняно кращі показники (стійкість, швидкість рухів), ніж хлопці. Після 14 років домінування моторики спостерігалось у хлопців в усіх випадках, крім рухів, пов'язаних з дрібними м'язами кисті [4].

Окрім психомоторної характеристики підлітків, українських психотехніків хвилювало питання технічного розвитку, визначення основних чинників, що здійснюють вплив на подальший професійний вибір. В цьому контексті особливу роль посідали методи контролю досягнень та встановлення норми для певного віку. Значна увага відводилась проблемі вивчення особливостей світогляду дитини в залежності від середовища, в якому вона проживала, навчалась та виховувалась. Проблема вимірювання дитячої технічної підготовленості включала в себе такі аспекти: визначення технічних здібностей підлітка, виявлення його нахилів, вивчення спрямованості його технічних інтересів; вимір об'єму технічного світогляду, обсягу знань та уявлень в галузі техніки. Перша задача передбачала вивчення технічної уяви, творчості, технічної спостережливості, технічного розуміння. Психодіагностика технічних здібностей дітей 11-15 років включала:

а) знайомство з матеріалами (уміння розпізнавати їх на дотик, за ступенем важкості, за кольором та іншими зовнішніми ознаками, з якими доводилось мати справу кожному техніку при виборі матеріалу для роботи);

б) знайомство з основними інструментами;

в) знайомство з основними технічними механізмами;

г) знайомство з найбільш відомими професіями;

д) знайомство з електро- та радіо приборами.

Для вимірювання вищезазначених аспектів використовувалась серія з 7 тестів, створена на основі систематичних спостережень за роботою в дитячих технічних гуртках, майстернях тощо.

Тест № 1 визначав рівень обізнаності дітей стосовно розмаїття робочих інструментів. З цією метою дітям пропонувалось підписати 14 малюнків з різними столярно-слюсарними інструментами, попередньо надрукованих у зошиті.

Тест № 2 визначав загальнотехнічні уявлення дітей. Досліджуваному пропонувалось відгадати зображення 11 технічних предметів: дирижабль, електровоз, гідроплан, токарний станок тощо.

Тест № 3 з'ясував рівень сформованості уявлень у сфері радіо- та електроприборів. Дітям демонструвались зображення вольтметра,

analyzed, British scholars' main classifications of the forms and methods mentioned above are examined, the peculiarities of involving students to scientific research as one of the most efficient methods of future social workers training are revealed.

Key words: forms, methods, training, social worker, HEI, Great Britain.

Актуальність дослідження. Проблема підготовки працівників соціальної сфери у зарубіжних вищих навчальних закладах, а саме застосування найбільш ефективних форм та методів підготовки у навчальному процесі, є особливо актуальною у зв'язку з тим, що вивчення і використання досвіду організації соціальної освіти у розвинених країнах світу, зокрема Великої Британії, є одним із перспективних напрямів збагачення сучасної вітчизняної системи підготовки соціальних працівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що деякі аспекти професійної підготовки соціальних працівників у країнах Північної Америки та Європи досліджували О.Безпалько, Н.Гайдук, А.Капська, І.Козубовська, О.Пічка, Н. Собчак, В. Поліщук. Переваги та недоліки окремих форм та методів навчання фахівців соціальної сфери розглядаються у працях таких вчених Великої Британії, як М. Доел (M. Doel), П. Лерік (P. Leriche), Е. Кіп (E. Keep), Д. Опп (D. Opp), Дж. Себба (J. Sebba), К. Соудон (C. Sawdon), І. Тейлор (I. Taylor), Е. Шарленд (E. Sharland), С. Шардлоу (S. Shardlow). Проте відсутній всебічний аналіз сучасних форм та методів підготовки майбутніх соціальних працівників у ВНЗ Великої Британії, що й зумовило написання даної статті.

Постановка проблеми. Важливим аспектом у контексті професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є аналіз форм та методів навчання, які оптимізують навчальний процес і сприяють більш якійсній підготовці висококваліфікованих спеціалістів у галузі соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом у Великій Британії, як і у світі в цілому, спостерігається помітне розширення діапазону методів навчання [1; 2; 5; 6; 9]. На сьогодні у британській вищій школі широке використання отримали як *традиційні* (соціально-терапевтичні, прогностичні (методи соціального планування), ігрові, аудіовізуальні (робота у відео майстерні, фотолабораторії, з комп'ютером та інше), бригадні методи, розробка різних програм проведення соціальних заходів, моніторинг як засіб відстеження та дослідницькі методи й проекти), так і *інноваційні* (метод музичної терапії, духовна терапія, медитація, статистичні) методи підготовки соціально-педагогічних працівників.

У Великій Британії існують різні класифікації методів навчання в сфері соціальної роботи. Наприклад, британська дослідниця К. Соудон (C. Sawdon) запропонувала класифікацію практичних методів навчання, яка

О. Семеренська

канд. пед. наук, доцент кафедри практики англійського усного та писемного мовлення, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

УДК 37.013.42 (410)

ОСНОВНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ВНЗ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті аналізуються форми та методи навчання у сфері соціальної роботи, що активно використовуються у ВНЗ Великої Британії на сучасному етапі, досліджуються основні класифікації зазначених форм та методів, запропоновані британськими науковцями, розкриваються особливості залучення студентів до науково-дослідної роботи як одного з найбільш ефективних методів підготовки майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: форми, методи, навчання, соціальний працівник, ВНЗ, Велика Британія.

Е. Семеренская

канд. пед. наук, доцент кафедры практики английской устной и письменной речи, Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С.Сковороды

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В ВУЗАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В статье анализируются формы и методы обучения в сфере социальной работы, которые активно используются в вузах Великобритании на современном этапе, исследуются основные классификации британских ученых упомянутых форм и методов, раскрываются особенности привлечения студентов к научно-исследовательской деятельности как одного из наиболее эффективных методов подготовки будущих социальных работников.

Ключевые слова: формы, методы, обучение, социальный работник, ВУЗ, Великобритания.

O. Semerenska

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of Department of English Oral and Written Speech Practice, Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

MAIN FORMS AND METHODS OF TRAINING OF SOCIAL SERVICE WORKERS IN HEIS OF GREAT BRITAIN

In the article the forms and methods of training for social service that are actively used in educational process in HEIs of Great Britain today are

реостата, запобіжної трубки, катодної лампи тощо, загалом 9 предметів, які слід було підписати.

Тест № 4 визначав обізнаність дитини з найбільш популярними професіями того часу. Досліджуваному пропонувалось 12 карток, на яких були зображені люди різних професій: каменярь, слюсар, електромонтер тощо, які пропонувалось назвати.

Тест № 5 демонстрував знання найпростіших робочих операцій. Досліджуваному пропонувалось дати відповідь наступного змісту: яким інструментом можна робити круглий отвір у металевій пластині; яким інструментом можна відрубати частину металу, вивернути гвинт з дошки, зробити прямокутний отвір тощо.

Тест № 6 визначав обізнаність дітей з технічними матеріалами. Досліджуваному у спеціальній скрині пропонувався набір зразків матеріалів, що часто використовувались у технічній роботі, які він повинен був назвати. Пропонувалось 14 зразків: з металів – латунь, залізо, мідь, сталь, бляха, свинець, алюміній, цинк; з дерева – дуб, береза, сосна; з тканин – паперова, шерстяна, шовкова тощо.

Тест № 7 визначав уміння накреслити схему з'єднання електричного дзвоника. Вимагалось накреслити з'єднання кнопки дзвоника з необхідним елементом, щоб продемонструвати його роботу.

Загальна оцінка об'єму технічного світогляду відбувалась за 4-бальною шкалою. 1 бал ставився за точні і правильні відповіді, 2 за правильні, але неточні, 3 - за неправильні, а 4 за відповіді «не знаю», «забув» чи мовчання. На кожен дитину був заведений окремий формуляр, у якому був накреслений профіль (крива), де по осі абсцис зазначались назви тестів, а по осі ординат – рангова оцінка чи категорія. Даний профіль демонстрував педагогові, на яких ділянках технічної роботи з підлітками варто посилити роботу, дозволяв робити висновки стосовно технічного рівня розвитку групи, вказував на інтереси та нахили дітей, різницю рівнів між юнаками та дівчатами. Дані тести проводились в межах допрофесійної підготовки і були спрямовані на більш ретельний професійний відбір [1].

Основними типами шкільної системи 20-30-х рр. ХХ століття були школи фабрично-заводського учнівства (ФЗУ), в яких поруч з професійним навчанням здійснювалась загальноосвітня підготовка. Відповідно до учбового плану Головопрофосу, 60-65% учбового часу відводилось на виробниче навчання, а 35-40% на теоретичну частину. Через поєднання загальної та професійної освіти підлітків, школи ФЗУ стали новим типом професійних учбових закладів досліджуваного періоду [5]. Основною метою шкіл ФЗУ була підготовка підлітків як кваліфікованих кадрів для роботи у промисловому секторі. Дані школи виконували наступні

завдання: забезпечували учнів практичними навичками роботи у певній виробничій діяльності; озброювали спеціальними, загальноосвітніми, суспільно-політичними знаннями та навичками, необхідними для свідомої участі у подальшому суспільному житті. Школи ФЗУ мали змішану систему фінансування (фінансувались за рахунок як державного чи місцевих бюджетів, так і за рахунок підприємств, у випадку, коли школа функціонувала на базі останнього) [11].

Цікавим залишається досвід попереднього професійного відбору підлітків безпосередньо до вступу на завод, який був здійснений керівництвом школи ФЗУ при заводі ОКЛ на Луганщині. Актуальність даного питання була очевидною. До 1925 року учні школи розподілялись за спеціальностями по закінченню першого року навчання, коли підлітки вже опанували ази основних ремесел. При цьому ні про який відбір, необхідний при вступі до шкіл ФЗУ мови не йшло: підлітки, що мали свідоцтво про закінчення чотирьох груп семирічки механічно зараховувались до школи. По закінченню першого року навчання інструктори обговорювали професійну придатність підлітка до тієї чи іншої спеціальності. Годі й говорити про те, що погляди інструкторів могли мати суто суб'єктивний чи поверховий характер. Усвідомлюючи економічну важливість даного питання, колектив ФЗУ при заводі ОКЛ, взявши за основу програми німецьких фахівців, створили програму психотехнічного дослідження, яке включало наступні аспекти.

1. Дослідження окоміру: визначення на око центру заданого кола; точки перетину діагоналей квадрату; ділення на око відрізка прямої лінії на три рівних частини; розташування у порядку зростання величини металевих циліндрів однакової висоти, але різних діаметрів; розташування у порядку зростання величини металевих циліндрів однакового діаметру, але різної висоти.

2. Діагностика тактильних відчуттів: розташування у ряд металевих пластин різної дотикової фактури у порядку її збільшення чи зменшення.

3. Визначення чуттєвості ваги: розташування у ряд у порядку зростання ваги однакових по формі та розмірам, але різних за вагою предметів.

4. Діагностика уваги: визначення різниці між абсолютно однаковими за розмірами і формою болтами, що відрізнялись між собою нахилом різьби.

5. Дослідження зорової пам'яті: відшукування серед накреслених на таблиці 24-х геометричних фігур восьми, попередньо накреслених на іншій таблиці протягом 10 секунд.

посібники, наочні матеріали, що стало запорукою якості освіти. Ці позитивні зміни призвели до того, що з кожним роком збільшувалася кількість бажаючих вступити до інституту. Тому у 40-х роках XIX ст. набір різко зріс (майже у десять разів) і, як наслідок, плату за навчання було збільшено (з 655 руб. до 850 руб.) [2, с. 52]. Авторитет Харківського інституту шляхетних дівчат зростав, випускниці його високо цінувались не тільки на території України, але й усю імперію. Відповідно до цього держава збільшує фінансування інституту майже утричі, порівняно з першими роками його існування.

Інститут доволі часто відвідували короновані особи та відомі громадські діячі, серед них Олександр I, Микола I, імператриця Олександра Миколаївна, Олександр II, поет В.Жуковський та інші. Всі вони були дуже задоволені устроєм інститутського життя, рівнем підготовки вихованок. Як уже зазначалося, це сприяло покращанню матеріальної бази навчального закладу, його фінансування. Так, у 1830 році за наказом Миколи I інститут почав отримувати 6 000 руб. щорічно. Але така увага мала і свої вади: постійний нагляд за життям інституту повністю ліквідував всілякі нововведення. Як наслідок цього – незмінність правил та програм інституту до 1855 року.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Харківський інститут шляхетних дівчат був прикладом для заснування подібних навчальних закладів на території України. Завдяки невтомній праці громадських діячів, які опікувались ним, та педагогічному персоналу, що організував навчальний процес на належному рівні, він став першою сходинкою на шляху здобуття жінками доступу до сфери педагогічної діяльності.

Література

1. Жебылев Н. Исторический очерк деятельности Харьковского института благородных девиц [Текст]: за 100 лет его существования (с 1812-го по 1912 гг.) / Н.Жебылев. – Х.: Печат. дело, 1912. – 147 с., 21 фото.

2. Голод О.О. До питання про відкриття та діяльність інститутів шляхетних дівчат в Україні у першій половині XIX ст. / О.О.Голод // Зб. наук. пр.: Серія «Історія та географія». – 2002. – Вип.12. – С.50-55.

3. Программа и правила для поступающих в Харьковский институт благородных девиц. – Х., 1912. – 28 с.

4. Прокопенко И.Ф., Кочат Д.А. История становления и развития народного образования на территории Харьковщины в дооктябрьский период (XIX – нач. XX в.): Учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. спец. ХГПИ им. Г.С.Сковороды / И.Ф.Прокопенко, Д.А.Кочат. – Х., 1990. – 92 с.

призначеною оплатою в розмірі 150 рублів. Марія Ружицька була з числа перших випускниць інституту, яка залишилася працювати в ньому. Звичайно, доволі юній дівчині було нелегко працювати на цій посаді майже зі своїми однолітками [4, с. 41]. Але з цим фактом довелося змиритися через нестачу освічених жінок в Харківській губернії.

В інституті існувала досить налагоджена система контролю за навчальною діяльністю вихованок. Екзамени проводилися не тільки наприкінці кожного року, але й щомісяця. Підсумкові екзамени проводилися в кінці червня та були публічними. У серпні на зборах колективу інституту відзначалися та нагороджувалися кращі учениці.

Одним з найболючіших питань інституту, як і всіх навчальних закладів того часу, було забезпечення їх кваліфікованими педагогічними кадрами. У цьому плані Харківський інститут шляхетних дівчат був у значно кращому становищі. Основну частину вчителів склали професори Харківського університету, які викладали безкоштовно, вчителі чоловічих гімназій, а також студенти університету. Дещо пізніше до школи було запрошено вчителя танців та музики.

Як і всі інші жіночі навчальні заклади того часу, Харківський інститут зазнавав матеріальних труднощів. Особливо гостро відчувалася нестача грошей у 1812-1813 роках, тобто на початку заснування інституту. Так, сума утримання всього навчального закладу у цей період складала всього 14 104 руб. Начальниця працювала безкоштовно, на оплату праці її помічницям, придбання книг, письмових приладів виділялося 3 750 руб., на утримання двадцяти вихованок – 2 8181 руб., придбання одягу та речей першої необхідності – 986 руб., утримання приміщення інституту – 5 960 руб. [4, с. 40]. Тому для збору коштів проводилися різноманітні аукціони, на яких продавалися вироби вихованок. Наприклад, у 1816 році завдяки такому благодійному заходу було отримано 1 720 руб. [4, с. 40]. Після надання інституту статусу державного ситуація дещо змінилася на краще. Якщо раніше основним джерелом прибутку була платня дівчат за навчання (з 1812 по 1816 р. – 250 руб., 1817 р. – 300 руб., з 1817 по 1821р. – 500 руб., з 1821 р. – 655 руб.), то тепер держава також почала виплачувати допоміжні суми [4, с. 40]. Так, за період з 1827 по 1830 рр. інститут отримав від держави майже 20 000 руб. Приватні особи охоче вносили пожертвування на утримання навчального закладу. Серед них були А.Квітка – 10 000 руб., граф Каменський – 5 000 руб., але найбільшим серед внесків було пожертвування від відомого на всю країну благодійника та мецената П.Демидова (20 000 руб.) [4, с. 46]. Інституту навіть було дозволено за рахунок благодійних внесків придбати новий будинок вартістю 30 500 руб. Почали закуповуватися нові підручники та навчальні

По закінченню дослідження опрацьовувались результати тестів, які відображались у відсотках. Наприклад, якщо всі п'ять циліндрів при дослідженні окоміру були розставлені правильно, то у психограмі це відповідало 100%; якщо два з п'яти були поставлені правильно, то показник становив 40%, якщо три з п'яти – 60% тощо. На основі всіх отриманих відсоткових відповідей викреслювалася психограма, після чого вираховувався середній показник: підлітки з психограмою, в середньому нижчою за 25% до школи не зараховувались взагалі. Варто відмітити, що у даному дослідженні паралельно використовувався метод цілеспрямованого спостереження, результати якого в цілому співпадали з висновками по тестах. Після шестимісячного навчання у школі, проводилася повторна психодіагностика учнів, за результатами яких відбувався остаточний розподіл за спеціальностями. Так, найбільш розвинені, здорові, з середньою психограмою не менше 50% направлялись у слюсарні і токарні майстерні; підлітки з аналогічним розвитком та психограмою, проте менш здорові направлялись в електромонтажні відділення; здорові, проте менш розвинені діти з середньою психограмою вище 30% розподілялись до кузні; менш здорові і розвинені з психограмою менше 30% - у столярну майстерню [3].

Не зважаючи на профвідбір при комплектуванні шкіл ФЗУ, дослідники констатували великий відсоток невстигаючих учнів. Дана проблема розв'язувалася через встановлення зв'язку між факторами виробничої та шкільної успішності з рівнем розумового розвитку. Розроблена програма включала в себе наступні аспекти:

1. Характеристика вікового та гендерного складу учнів.

2. Врахування суспільно-побутових умов (житло, матеріальне забезпечення, харчування, культурний рівень сім'ї, освіченість батьків, освіта підлітка до вступу у ФЗУ, гігієнічні навички).

3. Дані розумового розвитку.

4. Інтереси підлітків та їх професійна спрямованість.

Перераховані вище моменти вивчалися сукупно з даними педагогічної оцінки шкільної успішності на основі об'єктивних методів дослідження. Виходячи з отриманих результатів було з'ясовано, що на виробничу успішність впливали соціокультурні (суспільно-активна спрямованість підлітка, попередня освітня підготовка) та побутові (якість харчування, гігієна сну) умови. Зниження показника успішності відбувалось через неоднорідний склад учнів у сенсі педагогічної підготовки до вступу у школи ФЗУ.

Українські дослідники висловлювали думки стосовно того, що поряд із тестами варто обов'язково застосовувати соціально-класовий підхід та враховувати умови середовища, у якому перебувають учні. При

комплексній оцінці діяльності школяра, окрім результатів тестів до уваги бралась динаміка розвитку підлітка, його підготовка, соціальна спрямованість тощо [10].

Методи педологічної роботи на початку 30-х років будувались на основі діалектичного матеріалізму і орієнтувались на інші об'єкти, порівняно з 20-ми роками. Замість шкільної успішності, обдарованості, інтересів, вивчались робочі колективи і елементи колективізму у дієвих проявах дітей: трудова поведінка дитини і колективу, ріст особистості в умовах виробничої практики, культурно-психологічний рівень розвитку дитини тощо. Політехнізація школи 30-х років у педологічному плані уявляла собою дослідження трудової поведінки дитини і колективу в умовах виробничої праці на окремій виробничій базі. Завданням педолога в межах політехнічної школи був раціональний розподіл робочих місць відповідно до сил і можливостей дітей, опрацювання питань правильної організації праці, навантаження, дозування, питання вікової диференціації тощо. Іншими словами, педолог вивчав трудову поведінку дітей, дитячого колективу, групи, бригади в дії через психологічні механізми, вивчав і одночасно формував відповідні поведінкові установки через створення необхідних умов. Проблема політехнізму розв'язувалась через поєднання раціонально організованої дитячої праці у майстернях з посиленою і доступною працею на виробництві за умови підпорядкування суспільно-корисної праці навчальним і виховним задачам школи.

В якості методичних прийомів використовували вибіркоче та цілеспрямоване спостереження, організацію бригадного та індивідуального самообліку, організацію дитячих виробничих нарад і конференцій. В якості допоміжних методів використовувались психофізіологічні, анкетні, тестові дослідження, необхідні під час вивчення дитячого виробничо-технічного світогляду, моторики, втомлюваності, окремих робочих операцій тощо.

У новому світлі почали розглядатись такі основні традиційні розділи педологічної роботи, як комплектування шкільних груп та облік шкільної успішності. Суттєво новою постала проблема комплектування бригад, що набула форми не більш-менш однорідного комплектування, а диференційованого. Така постановка питання передбачала виділення групового активу, що забезпечувало більшу організованість і продуктивність роботи на основі підтягування учнів, що відставали у навчанні, не педагогом, а силами самого колективу. Питання однорідності колективу ставили не у грамотності чи загальній обдарованості дитини, а у рівні її трудового розвитку, що включав трудову цілеспрямованість,

викладалися за окрему платню. Інститут призначався для дівчат з бідних родин, яким навряд чи доведеться бути у вищому товаристві, тому характер навчання і виховання мав бути суто практичним, це й обумовило не обов'язковість вивчення іноземної мови, на відміну від Смольного інституту.

У 1818 році інститут переходить під опіку імператриці Марії з прийняттям нового статуту. Термін навчання за ним складав шість років. Збільшилася кількість навчальних предметів, зокрема завдяки включенню іноземних мов: французької та німецької. Всі предмети було розподілено на три класи, кожний по два роки. Якщо порівняти зміст освіти, наприклад, у 1818 та у 1912 роках, то бачимо суттєве розширення не тільки кількості предметів, але й їх змісту. Так, французька та німецька мови стали обов'язковими, арифметика була замінена на математику, що включала в себе й геометрію, введено курс природознавства. З переходом інституту під опіку уряду службу у ньому оголосили державною, а це надало можливість залучати до викладання більше кваліфікованих викладачів, професорів університету [3].

Спосіб життя дівчат в інституті був доволі стандартним – заняття чергувалися з прийняттям їжі та відпочинком, молитвами. Згідно із статутом з-поміж вихованок обиралася чергова, яка стежила за порядком не тільки у класі, але й на кухні, про що звітувала начальниці. Статут забороняв рідним забирати дівчат додому до закінчення терміну навчання. Побачення дозволялися у вихідні та свята, і тільки в присутності виховательки. Такий порядок зберігався в усіх інститутах до другої половини XIX століття, до того часу, коли почали засновуватися всестанові відкриті навчальні заклади для жінок. Крім дівчат, які навчалися на повному пансіоні, в інститут мали право приходити й напівпансіонерки та приходящі дівчата. Зважаючи на те, що інститути шляхетних дівчат були закритими закладами, допуск вільноприходящих учениць був нововведенням, що започаткував Харківський інститут.

Інститут не тільки давав дівчатам необхідну освіту і виховання, але й опікувався їхньою долею. Наприклад, один з пунктів статуту інституту передбачав прийняття прохань від бажаючих одружитися з тією чи іншою вихованкою, якщо у неї немає рідних. В цьому випадку дівчина отримувала матеріальну допомогу [4, с. 37]. Ці справи розглядав комітет інституту, який також допомагав випускницям у справі працевлаштування. Практично з перших років існування навчального закладу почала поширюватися практика залишати найздібніших випускниць в інституті в якості помічниць наглядочок та вчительок. З цього приводу у 1816 році навіть виник конфлікт, коли 15-річну випускницю залишили у якості помічниці наглядочки з

інституту шляхетних дівчат висвітлюють у своїх працях Т. Коломієць, О. Лихачова, О. Голод, Т. Сухенко, Т. Тронько, Т. Шушара та інші. Втім ці праці містять лише деякі епізоди про діяльність інституту, які не розкривають проблему в цілому.

Метою статті є дослідження історії виникнення та функціонування Харківського інституту шляхетних дівчат, як першого жіночого навчального закладу даного типу на території України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Інститути шляхетних дівчат можна вважати непересічними навчальними закладами в історії вітчизняної жіночої освіти. Смольний інститут шляхетних дівчат – перший у Російській імперії, до якої входила у той час Україна, було відкрито у 1764 році у Санкт-Петербурзі. На території України перший аналогічний навчальний заклад почав діяти у Харкові у 1812 році. Та, на відміну від Смольного, Харківський інститут шляхетних дівчат мав за мету допомогу донькам збіднілих дворянських родин. Тому й програма навчання мала практичний характер і була спрямована на те, щоб дівчата після закінчення навчального закладу мали можливість та необхідні знання для праці гувернантками або домашніми вчительками у багатих родинах.

Створенню інституту сприяли благодійні вчинки та співчуття освітній справі мешканців міста Харкова, зокрема невтомна діяльність братів А. Квітки та Г. Квітки, П. Гулака-Артемівського. А. Квітка був на той час видним державним діячем та сенатором, і саме йому належить основна заслуга у відкритті та діяльності інституту. Його брат – лідер харківського дворянства, щедрий меценат, відомий письменник Г. Квітка – довгий час очолював раду інституту. П. Гулак-Артемівський, відомий український письменник, а незабаром і ректор Харківського університету, викладав в інституті французьку та німецьку мови, займав посади інспектора та члена ради з навчальних питань. Саме він запропонував викладати всі предмети російською мовою, на відміну від Смольного (у якому викладання велося французькою мовою).

Досить своєрідними були правила вступу до інституту. Так, потрібно було надати, крім заяви, довідку про походження (приймалися тільки дворянки) та стан здоров'я. Дівчата з фізичними вадами не приймалися до інституту. Наказ про зарахування до інституту підписувала особисто імператриця [2, с. 53].

Інститут мав свій статут. У ньому, зокрема, було визначено зміст освіти, який включав такі предмети: закон Божий, історія, географія, арифметика, риторика, фізика, граматики, малювання, чистописання, рукоділля. Музика, танці та іноземні мови були необов'язковими і

осмисленість, свідоме використання допоміжних прийомів і засобів в процесі цілеспрямованої виробничої праці [8].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, педагогічна наука 20-30 рр. ХХ ст. мала безпосередній вплив на шкільну практику в цілому та професійну підготовку учнів середньої школи зокрема. Комплексне дослідження професійної придатності та професійної спрямованості включало такі методи як спостереження, експеримент, тестування, анкетування. Поєднання попередніх методів давало можливість об'єктивного визначення схильності підлітка до опанування певною професією. Спектр тестових методик, що активно застосовувався у практиці середньої школи досліджуваного періоду зосереджувався здебільшого навколо тестів загальної та спеціальної обдарованості, технічного світогляду та усвідомленості, окоміру, концентрації уваги, конструктивних здібностей тощо. Попередні психолого-педагогічні дослідження дозволяли заощадити час та кошти на навчання задалегідь непридатних дітей та спрямувати їх подальшу фахову діяльність у правильному напрямку. Питанням застосування методу тестів в масовій середній школі були присвячені роботи А. Головченко. Тести як інструмент професійного відбору, були описані в працях М. Лукомського, І. Ключова. Питанню вивчення технічного світогляду учнів середньої школи завдячуємо іменам таких українських дослідників, як М. Булатов, І. Розанов. Тести на вивчення моторного розвитку школяра були описані у роботах А. Коха, З. Проскурніної. На нашу думку, до перспектив подальших розвідок можна віднести порівняльний аналіз тестів, що використовуються в сучасній вищій школі з їх українськими попередниками першої третини ХХ століття.

Література

1. Булатов Н. Педология и политехнизм. Опыт измерения детского технического кругозора / Н. Булатов, И. Розанов // Педология. – №1. – 1931. – С. 37 – 45.
2. Головченко А. П. Облік та оцінка роботи в масовій школі профосвіти. Записки харківського інституту народної освіти ім. О. Потебні. / А. П. Головченко. – Харків, 1927. – С. 28 – 37.
3. Ключев И. Опыт профессионального отбора в школе ФЗУ при Заводе ОКЛ / И. Ключев // Радянська школа. 1925. – №1. – С. 95 – 98.
4. Кох А. Опыт исследования моторного развития детей и подростков / А. Кох, З. Проскурнина // Педология. 1931. – №3. – С. 98 – 110.
5. Краткий психологический словарь / [авт.-сост. Л. А. Карпенко]; – М. : Политиздат, 1985. – 431с.
6. Лукомский М. Методика проведения профотбора в школы профобра НКПС / М. Лукомский // Просвещение на транспорте. – 1927. – №2. – С. 32 – 38.
7. Мандрыка А. НОТ в педагогике / А. М. Мандрыка // Путь просвещения. – 1925. – №4. – С. 1 – 46.

8. Невський А. А. Очередные вопросы практической педологии / А. А. Невський // Педология. – 1931. – №4. – С. 19 – 25.

9. Постановления: ЦК ВКП (б) от 25 июля 1930 г. «О всеобщем обязательном начальном обучении; ЦК ВКП (б) от 5 сентября 1931 г. «О начальной и средней школе» ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 г. «О учебных программах и режиме начальной и средней школе»: Постановление ЦК ВКП (б) и СНК СССР от 15 мая 1934 г. / Директивы ВКП (б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917 – 1947 гг. – Вып. 1. – М.: Политиздат, 1947. – 351 с.

10. Розенберг С. Г. Факторы успеваемости подростка в школе ФЗУ / С. Г. Розенберг // Педология. – 1932. – №3 – 4. – С. 86 – 93.

11. Хабэ. Новое положение о школах фабрично-заводского ученичества / Хабэ // Путь просвещения. – 1927. – №6 – 7. – С. 193 – 196.

М. Рижкова

аспірант Слов'янського державного педагогічного університету

УДК 37.046.14-055.2:94(477.54)

З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ХАРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ ШЛЯХЕТНИХ ДІВЧАТ

У статті розглядається період становлення та деякі аспекти функціонування першого на території України інституту шляхетних дівчат у Харкові. Показано своєрідність та описано принципи діяльності навчального закладу. Особливості устрою та мети обумовили його надзвичайну важливість у становленні системи жіночої освіти у Харківській губернії. Харківський інститут шляхетних дівчат на початку ХІХ століття стає у даному регіоні єдиним жіночим середнім навчальним закладом, яким опікувалася держава, першим кроком на шляху заснування мережі середніх навчальних закладів для жінок.

Ключові слова: жіноча освіта, інститут шляхетних дівчат, педагогічна діяльність, Харківська губернія, середні жіночі навчальні заклади.

М. Рыжкова

аспірант Славянського державного педагогічного університету

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ХАРЬКОВСКОГО ИНСТИТУТА БЛАГОРОДНЫХ ДЕВИЦ

В статье рассматривается период становления и некоторые аспекты функционирования первого на территории Украины института благородных девиц в Харькове. Показана уникальность и описаны принципы деятельности данного учебного заведения. Особенности устройства и цели определили его важность в становлении системы женского образования в Харьковской губернии.

Ключевые слова: женское образование, институт благородных девиц, педагогическая деятельность, Харьковская губерния, средние женские учебные заведения.

М. Ryzhkova

postgraduate student of pedagogical department of Slovyansk state pedagogical university

FROM THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF THE KHARKIV INSTITUTE OF NOBLE GIRLS

In this article we consider the period of formation and some aspects of functioning of the first Ukrainian institute of noble girls in Kharkiv; show uniqueness and the principles of activity of this educational establishment. The peculiarities of organization and aims determined its important role in the formation of the women's educational system in Kharkiv province.

Key words: women's education, Institute of Noble Girls, pedagogical activity, Kharkiv province, women's educational institutions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим чи практичним завданням. Початок ХІХ століття для Російської імперії характеризувався складними економічними та політичними умовами. Зміна монархів, війни, тяжке становище простого люду – все це неминуче повинно було призвести до реорганізації суспільства. Однією з найрозвинутіших на той час була Харківська губернія. Важливе історичне значення мало як саме місто Харків, так і вся губернія, де швидких темпів набув розвиток промисловості. Мабуть, саме це сприяло тому факту, що поширення жіночої освіти на території України бере свій початок звідси. Заснування Харківського університету відкрило можливість організації першого інституту шляхетних дівчат на території України. Видатні науковці викладали у цьому навчальному закладі, короновані особи опікувалися його діяльністю. Так, Харківський інститут шляхетних дівчат став першим середнім навчальним закладом, який за мету ставив не виховання дівчини як „окраси суспільства”, а виховання справжньої трудівниці.

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 різні часи дослідники приділяли увагу проблемам розвитку жіночої освіти, зокрема діяльності Харківського інституту шляхетних дівчат. У дореволюційні часи М.Жебилов описав основні етапи розвитку даного навчального закладу [1]. У радянський період активно дослідження проблеми становлення та розвитку жіночих навчальних закладів припадає на 80-ті роки ХХ століття (І.Волкова, І.Прокопенко). На сучасному етапі різні аспекти діяльності Харківського