



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ, МОЛОДІ та СПОРТУ УКРАЇНИ
Слов'янський державний педагогічний університет

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LVIII)

Частина II

Слов'янськ - 2011

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ, МОЛОДІ та СПОРТУ УКРАЇНИ
СЛОВ'ЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Г У М А Н І З А Ц І Я
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LVIII)

Частина II

Слов'янськ – 2011

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. LVIII. – Ч. II. – Слов'янськ : СДПУ, 2011. – 243 с.

Редакційна колегія:

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

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

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

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

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

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук

(Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.).

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

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради
Слов'янського державного педагогічного університету
(протокол № 3 від 01.12.2011 р.)

ISSN 2077-1827
© Кафедра педагогіки СДПУ

ВИЩА ШКОЛА***А. Болдова***

к.пед.н., заступник декана факультету фінансів та банківської справи із навчальної та методичної роботи Національного університету державної податкової служби України

УДК 378.095**СИСТЕМНІСТЬ ПОДАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

У статті висвітлено системність податкової освіти в Україні. У ній розкрито систематизований і цілісний освітній процес та його основні складові, а також визначено засади ефективної діяльності працівника податкової служби, які є фундаментальними у системі податкової освіти та ряд вимог до умінь, знань і навичок майбутніх фахівців означеної сфери.

Ключові слова: *податкова освіта, системність податкової освіти, податкова служба, фахівці податкової служби, податкова сфера.*

А. Болдова

к.пед.н., заместитель декана факультета финансов и банковского дела с учебной и методической работы Национального университета государственной налоговой службы Украины

СИСТЕМНОСТЬ НАЛОГОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

В статье отражена системность налогового образования в Украине. В ней раскрыты систематизированный и целостный образовательный процесс и его основные составляющие, а также определены принципы эффективной деятельности работника налоговой службы, которые являются фундаментальными в системе налогового образования и ряд требований к умениям, знаниям и навыкам будущих специалистов указанной сферы.

Ключевые слова: *налоговое образование, системность налогового образования, налоговая служба, специалисты налоговой службы, налоговая сфера.*

A. Boldova

Ph.D. in education, associate dean of faculty of finance and banking of educational and methodical work of the National University of the State Tax Service of Ukraine

SYSTEMATIC TAX EDUCATION IN UKRAINE

This article reviews the systematic tax education in Ukraine. It uncovered a systematic and holistic educational process and its main components and the basic principles of effective work of tax services that are fundamental in the

education system and a number of tax requirements for skills, knowledge and skills of future specialists of this sphere.

Key words: *tax education, system of tax education, tax service, tax service professionals, the tax field.*

Постановка проблеми. Означена у темі проблема полягає в тому, що зростають потреби і вимоги до фахівців податкової служби, які повинні володіти системними знаннями, уміннями та навичками. Це забезпечить не лише високопрофесійне виконання виробничих функцій, а і дозволить виявити наукові, креативні і творчі здібності на робочих місцях. Наслідком такої діяльності буде професійна самореалізація молодого людини.

Забезпечення податкової сфери вищезазначеними фахівцями може досягатися лише завдяки системності податкової освіти. Така освіта покликана реалізовувати структурований характер навчального матеріалу відповідно до логіки, послідовне його викладання із збереженням міжпредметних зв'язків, а також усвідомлення майбутніми фахівцями цілісного характеру знання, що призведе до реалізації кваліфікаційних вимог означених працівників.

Тобто, системність можна визначити як спеціалізований процес, який спрямований на забезпечення гармонійного поєднання освітніх елементів у цілісну систему для реалізації теоретичних професійних положень і, як наслідок, практичній їх реалізації безпосередньо у професійній діяльності.

Доцільно зауважити, що системність податкової освіти передбачає реалізацію системи навчально-виховних інструментів для підготовки працівників податкової служби до реалізації особливих виробничих функцій означеної трудової діяльності.

Аналіз публікацій та останніх досліджень проблеми. Досі порушена тематика не набула масового висвітлення, але ряд наукових публікацій присвячено розгляду податкової освіти в Україні. До тих чи інших її аспектів зверталися сучасні вчені, зокрема розглядав професійну поведінку працівників податкової служби України М.Глубіш; визначала складові ефективної підготовки і перепідготовки податкових кадрів І.Вілента; досліджував принципи Болонської декларації та їх вплив на формування працівника податкової служби В.Загорський. Особливості навчально-виховного процесу курсантів податкової міліції досліджували В.Данильчик і П.Костін, В.Безрученко, О.Лаврентьєв, С.Андрущенко, А.Андрейченко, О.Харіна.

Податкову систему України у своїх працях досліджували науковці Ю.Козак, А.Ластовецький, В.Опарін, Т.Савченко, В.Федосова та інші.

Аспекти системності в освіті розглядалися вітчизняними науковцями, а саме виявлення необхідності формування системи знань

досліджувалися Боровковою Т.І. і Лозовою В.І.; формування систематичних та узагальнених знань – Зоріною Л.Я. і Савеловою Є.В.; особливості процесів систематизації вивчали Шевченко С.Д., Підласий І.П. і Падалка О.С. та ін.

Мета даної статті полягає в узагальненні теоретичних даних та дослідженні системності податкової освіти в Україні.

Завдання:

1. Узагальнити теоретичні дані щодо системності вищої освіти.
2. Дослідити системність податкової освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Вища освіта в Україні, як і в багатьох інших країнах, є важливим фактором соціалізації людей, і формує у молодих фахівців соціально значущі і виробничі функції підпорядковані суспільним потребам.

Освіта є одним з важливих засобів забезпечення спадкоємності поколінь, соціальної безперервності, і з допомогою певного кола осіб, реалізує себе у спеціальних закладах. Вона є систематизованим і цілісним процесом, який виражається через наступні складові:

- ряд закладів освіти, організацію їх роботи і становище в суспільстві;
- групи осіб, які професійно здійснюють функціонування вказаного інституту;
- статус таких осіб у суспільстві;
- регулятори функціонування закладів освіти (закони, постанови і нормативні акти про освіту, професійні програми, кваліфікаційні характеристики та ін.);
- спеціальні методи освітньої діяльності;
- планомірний, систематичний характер реалізації процесу свідомої соціалізації для досягнення поставлених цілей;
- зміст освіти відповідно до спрямованості особистості;
- механізм формування особистості або запобігання соціально-небажаним впливам [5].

Система вищої освіти в Україні реалізовує послідовний, системний та цілеспрямований процес навчання, метою якої є отримання особистістю певної кваліфікації, забезпечення особливого, професійного світоглядного її рівня. Це формує у майбутніх фахівців сукупність узагальнених уявлень, поглядів, переконань та професійно-спеціальних умінь, знань і навичок.

Доцільно зауважити, що в процесі здобуття вищої освіти розкривається ставлення людини до світу та до самої себе з погляду можливостей, меж і способів її діяльності. Як наслідок, відбувається осмислення цінностей людського життя (моральних, естетичних,

соціальних та ін.). Через свою професійну діяльність спеціаліст інтегрується в суспільство. Відтак загальнолюдські цінності (духовність, гуманістичність, моральність) повинні домінувати у майбутніх фахівців, як у прийнятті рішень, пов'язаних із професією, так і в побуті.

Сучасна освіта розвивається в різних напрямках, і окрім професійної складової в її системі мають бути такі важливі елементи як: гуманізація, диференціація, стандартизація, багатоваріантність, фундаменталізація, інформатизація, індивідуалізація, безперервність [4].

Доцільно дати коротку характеристику кожному із названих елементів з огляду на їх реалізацію у освітніх процесах.

Гуманізація освіти – орієнтація освітньої системи й освітнього процесу на розвиток і становлення взаємоповаги між студентами і педагогами, основаної на врахуванні прав кожної людини; на збереженні і зміцненні їхнього здоров'я, почуття власної гідності й розвитку особистісного потенціалу. Саме така освіта гарантує право вибору індивідуального шляху розвитку [4].

Диференціація – орієнтація освітніх процесів на досягнення студентами розвитку зацікавлень, схильностей і здібностей. Диференціацію можна втілювати на практиці різними способами, наприклад, через групування студентів за ознакою їхньої успішності; поділ навчальних дисциплін на обов'язкові й за вибором; поділ навчальних закладів на елітні, масові й спеціального призначення; складання індивідуальних планів і освітніх маршрутів для окремих студентів відповідно до інтересів і професійної орієнтації тощо [4].

Стандартизація – орієнтація освітньої системи на реалізацію насамперед державного освітнього стандарту – набору обов'язкових навчальних дисциплін у межах чітко визначеного обсягу годин [4].

Багатоваріантність – створення в освітній системі умов вибору та стимулювання студентів до самостійного вибору й ухвалення відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного й самостійного мислення. На практиці багатоваріантність виявляється через можливість обирати темпи навчання, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип освітньої установи, а також диференціацію умов навчання залежно від індивідуальних особливостей студентів [4].

Фундаменталізація – посилення взаємозв'язку теоретичної й практичної підготовки молоді людини до професійної життєдіяльності. Особливе значення надають глибокому й системному засвоєнню науково-теоретичних знань з усіх дисциплін навчального плану освітньої системи вищого навчального закладу [4].

Інформатизація освіти пов'язана з широким і масовим використанням обчислювальної техніки й інформаційних технологій у процесі здобуття професії [4].

Індивідуалізація – врахування і розвиток індивідуальних особливостей студентів у всіх формах взаємодії з ними в процесі навчання і виховання [4].

Безперервність означає, що процес постійної освіти і самоосвіти людини є присутнім впродовж усієї її життєдіяльності. Це викликано швидкоплинністю суспільних процесів [4].

Системності набуває і податкова освіта в Україні. Це зумовлено тим, що об'єктом її виступають податки – це фінансове підґрунтя існування держави, мірило її можливостей у світовому економічному просторі щодо розвитку науки, освіти, культури, гарантування економічної безпеки, зростання суспільного добробуту народу [3].

Нарахування і справляння податків, їх мобілізація й використання зачіпає інтереси не тільки кожного підприємця чи громадянина, а й цілих верств населення і соціальних груп. На сьогодні податки – це найефективніший інструмент впливу держави на суспільне виробництво, його динаміку і структуру, на розвиток науки і техніки, масштаби соціальних гарантій населенню. Оскільки податки – це по суті продукт еволюції економіки і держави, то податкова система формується перш за все під впливом об'єктивних чинників [3].

У такому випадку фіскальну функцію повинні виконувати висококваліфіковані фахівці. Роль вищих навчальних закладів у формуванні майбутніх працівників податкової служби є не тільки фундаментальною, а й весь час зростає і потребує удосконалення, так як відповідальність названих фахівців посилюється.

З огляду на вищезазначене, системний підхід означає, що мають реалізовуватися обидві функції податків. З позиції фіскальної функції – податкова система має забезпечити гарантоване і стабільне надходження доходів до бюджету, а з позиції регулюючої – забезпечувати державі можливість впливу на всі сфери соціально-економічного розвитку суспільства.

Проблема побудови ефективної податкової системи – одна із найбільш актуальних в процесі розвитку в Україні ринкових відносин та інтегрування української економіки в світовий ринок. Її вирішення повинно здійснюватись шляхом вивчення, аналізу і творчого осмислення як існуючої в Україні законодавчої бази, так і накопиченого у світі досвіду в сфері оподаткування [3].

Тому слід зазначити, що для підготовки працівників спеціалізованої галузі необхідно створити особливу освітню систему, яка б була

систематизованою і функціонувала для забезпечення податкової служби кваліфікованими фахівцями здатних реалізовувати виробничі і професійні функції.

Основну роль у процесі систематизації освіти, безумовно покладено на вищий навчальний заклад. Але ефективність професійної діяльності у податковій службі, як і в іншій професійній діяльності, залежить не лише від певного рівня знань і освіти. Тому ваги набувають наступні засади:

– працівник податкової служби у професійній діяльності має керуватись нормами права, держави, етики і враховувати законні інтереси громадян;

– підготовка, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів найбільш важливі фактори модернізації податкової служби, підвищення ефективності її діяльності;

– оцінка кадрів, яка дає можливість скласти системне уявлення про наявний кадровий склад, визначити подальшу роботу з кадрами, вивчати шляхи для подолання кадрових проблем шляхом тестування та проведення атестації кадрів для всебічної оцінки ділових, професійних, моральних та особистих якостей, відповідності займаній посаді [6].

Аналіз практичного досвіду країн із більш розвиненою економікою свідчить про те, що справлянням податків повинні займатись професійно підготовлені люди. Відчуття платниками податків професіоналізму податківців є важливим фактором у забезпеченні своєчасної сплати податків. Виходячи з цього, створення та підтримання ефективною і систематизованою освіти кадрів податкової служби є одним з пріоритетних напрямів її подальшого розвитку і удосконалення.

З метою максимального наближення процесу підвищення кваліфікації працівників податкової служби до вимог практичної роботи та задоволення її потреб у кваліфікованих спеціалістах створена мережа закладів з підвищення кваліфікації яке спрямовується на фахове вдосконалення та оновлення знань і умінь відповідної категорії працівників.

Висновки. Отже, узагальнивши теоретичні дані та дослідивши системність податкової освіти в Україні доцільно зазначити, що вона полягає в побудові логічно зв'язаних елементів навчально-виховної та кадрової підготовки працівників для податкової служби. Особливістю цього процесу є те, що існуюча система юридичної та економічної освіти, яка запроваджена в цивільних закладах освіти, непристосована для підготовки фахівців для органів та підрозділів державної податкової служби України. Тому необхідність системного підходу до податкової освіти набуває особливої ваги, так як це забезпечить соціальне, професійне становлення майбутніх фахівців, їх гуманізацію і демократизацію. Саме це буде результатом системних професійно-освітніх процесів, але за умови

доступності, науковості, наступності і перспективності їх змісту і практичного значення.

Системність податкової освіти забезпечить не лише формування висококваліфікованих фахівців але і надасть потенційні можливості його для загальнокультурного, наукового, технологічного розвитку, а також індивідуалізації і диференціації особистості.

Література

1. Вакуленко Т.С. «Системність» як педагогічна категорія. / [Електронний ресурс] : режим доступу http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/texts/2008-03/08vtsdpc.pdf – заголовок з екрану.
2. Довідник [Електронний ресурс] : режим доступу <http://books.br.com.ua/43249> – заголовок з екрану.
3. Майстренко Олександр Віталійович. Реформування податкової системи України – як спосіб вирішення податкових колізій. / [Електронний ресурс] : режим доступу <http://www.minjust.gov.ua/0/6905> – заголовок з екрану.
4. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. / [Електронний ресурс] : режим доступу http://pidruchniki.com.ua/12810419/pedagogika/teoriya___praktika_osviti. – заголовок з екрану.
5. Теремко С. Соціологія. Навч. посібник для вузів / Ж.Т.Тощенко. / [Електронний ресурс] : режим доступу <http://readbookz.com/book/138/3917.html>. – заголовок з екрану.
6. Інформаційна довідка [Електронний ресурс] : режим доступу <http://www.ukrreferat.com/index.php?referat> – заголовок з екрану.

О. Антоновський

*асистент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана
Хмельницького*

УДК 378.147.11

РОЛЬ І МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ АКсіОЛОГІЇ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Автор статті подає розгорнутий аналіз методологічних та методичних підходів до оцінювання ролі і визначення місця педагогічної аксіології у розвитку сучасного освітнього простору та системи освіти України.

Ключові слова: *освітні цінності, соціальні цінності, інструментальні цінності, освіта.*

О. Антоновский

*ассистент кафедры педагогики и педагогического мастерства
Мелитопольский государственный педагогический университет имени
Богдана Хмельницкого*

РОЛЬ И МЕСТО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКСИОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автор статьи предлагает развёрнутый анализ методологических и методических подходов к оцениванию роли и определению места педагогической аксиологии в развитии современной образовательной среды и системы образования Украины.

Ключевые слова: образовательные ценности, социальные ценности, инструментальные ценности, образование.

O. Antonovsky

*assistant Professor of pedagogy and pedagogical skills Melitopol State
Pedagogical University named after Bogdan Khmel'nitsky*

THE ROLE AND PLACE OF PEDAGOGICAL AXIOLOGY IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION

The author of article present detail analyse methodological and methodical principles to value role and find place pedagogical axiology in development modern education and educational system of Ukraine.

Key words: educational values, social values, instrumental values, education.

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що ствердження української державності, демократизація суспільства вимагають нових підходів до процесів формування аксіологічної зрілості молоді. Протиріччя та конфлікти перехідного стану українського суспільства, поширення насильства, екстремизму, тероризму в сучасній міжнародній політиці створюють реальну загрозу світовому порядку. Докорінні соціально-політичні зміни в посткомуністичній Україні пов'язані з формуванням громадянського суспільства, становленням української держави та проведенням економічних реформ. Поєднання таких перетворень одночасно є надзвичайно тяжким випробуванням для суспільства. Успіх цих перетворень визначатиметься, перш за все, формуванням демократичних політичних інститутів, високого рівня свідомості громадян, зокрема молодого покоління. Тенденції цивілізаційного розвитку визначають нові вимоги перед людиною, отже, і перед освітою, що відіграє вирішальну роль у становленні кожної особистості. «Цінуючи минуле вітчизняної освіти, її досягнення в сфері культури мислення, віддаючи належне її сучасним досягненням, особливо у перебудові педагогічних

стратегій навчального процесу на всіх рівнях, - ставить завдання перед педагогічною наукою Президент НАПН України В.Г. Кремень - слід чітко визначати нові освітні завдання і рішуче та наполегливо взятися за аксіологічну спрямованість у їх реалізації» [1, с.8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. В умовах орієнтації української освіти на європейські педагогічні стандарти подальшого значення набуває проблема гуманізації і гуманітаризації навчання та впровадження інноваційних технологій. У цьому сенсі актуальним постає проблема ролі і місця педагогічної аксіології у формуванні підростаючого покоління, адже освіта в цілому – це поле комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу й системного аналізу, оскільки вона є «системним» об'єктом, як і системним є її основні проблемні ситуації. Тут і відкривається широкий простір для антропного аксіологічного виміру філософії освіти. Для її рефлексії будь яка сфера ставлення суб'єкта навчання до його процесу (об'єкту) може стати проблемою філософського осмислення – однак під певним кутом зору й зі світоглядними цілями, необхідними для орієнтації людини у світі й побудови адекватних систем практичної дії.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою пропонованої статті виступає аналіз методологічних і методичних підходів до оцінювання ролі і визначення місця педагогічної аксіології у розвитку сучасного освітнього простору та системи освіти України.

Зв'язок роботи з науковими темами. Тема нашого дослідження є складовою наукової проблеми кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького «Гуманізація управління навчально-виховним процесом закладів освіти».

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Зміни, що протікають в соціальній, економічній і духовній сферах суспільства, втрата раніше значимих цінностей і виникнення нових надають суттєвого впливу на розвиток освіти, сучасний стан якої характеризується як кризовий. Однією з провідних тенденцій розвитку освітньої ситуації сьогодні стає перехід до цінностей парадигми. Цей перехід підготовлений сходженням педагогічної думки від однобічно-функційного до цілісного уявлення про освіту як універсальну цінність. Орієнтація на цю тенденцію об'єктивно вимагає розвитку концепційної системи поглядів, які інтегрують аксіологічні основи традиційних та інноваційних процесів. До середини ХХ століття у вітчизняній літературі аксіологія трактувалась як ідеалістичний напрямок західноєвропейської філософії і лише в 60-ті роки вітчизняна наука звернулась до досліджень ціннісної проблематики. Значний внесок в її

розробку внесли Б.Г.Ананьєв (1968), В.А.Василенко (1966), О.Г.Дробницький (1966,1967), В.І.Кузнецов (1972,1975), Н.М.Кузнецов (1966), О.А.Ручка (1976), В.П.Тугарінов (1960,1968), В.А.Ядов (1979). В ці роки категорія цінності стала об'єктом особливої уваги вітчизняних вчених. З'явилися перші праці присвячені типологізації цінностей (М.С.Бургін, В.А.Василенко, О.Г.Дробницький, В.І.Кузнецов, В.П.Тугарінов та інш.) і ті які висвітлювали як загальні, так і більш предметні проблеми аксіології. З другої половини 80-х років у руслі філософії освіти починають складатися загальні контури педагогічної аксіології (Б.С.Гершунський, І.В.Зязюн, В.М.Розін, Ю.Б.Туполов, М.І.Фішер, П.Г.Щедровицький та інш.). В умовах гуманізації освіти досліджуються мотиваційно-ціннісні ставлення учнів до пізнавальної діяльності (В.І.Додонов, Б.Г.Кузнецов, Е.А.Мамчур, В.Б.Міронов, І.Т.Федоренко та інш.). Проблема ціннісних орієнтацій в освіті отримала відображення в працях В.І.Гінецинського, В.В.Молодиченка, В.Г.Прянікової, З.І.Равкіна, В.С.Собкіна та інш. Аксіологічні пріоритети стратегії розвитку вітчизняної освіти розкриті Б.М.Бім-Бадом, М.В.Богуславським, Н.Д.Нікандровим, Л.Ю.Москальовою, Т.С.Троїцькою та інш. Ціннісні підходи до управління освітою сформульовані в дослідженнях О.О.Барліт, В.І.Гінецинського, М.В.Єлькіна, В.В.Крижко, І.О.Мамаєвої, М.М.Окси, Е.М.Павлютенкова та інш. Аксіологічні характеристики педагогічної діяльності розкриті в працях І.П.Аносова, Б.З.Вульфова, Л.Ю.Москальової, М.М.Окси, В.А.Сластьоніна, Е.Н.Шиянова, Н.Н.Щепкіної. Еволюція цінностей педагогічної освіти проаналізовані А.М.Булініним, В.А.Волковою. Посилення зацікавленості дослідників до аксіологічної проблематики викликане низкою протиріч. Суспільні перетворення, з одного боку, ведуть до девальвації традиційних суспільних цінностей, ціннісних настанов, на які була орієнтована освітня сфера. З іншого боку, ці реформування сприяють розвитку нової, ціннісної свідомості і поведінки, що викликає необхідність розробки аксіологічних підходів в освіті. В ситуації соціокультурної і освітньої кризи, ціннісного вакууму вивчення аксіологічних основ вітчизняної освіти надзвичайно актуалізується.

Виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Протягом багатьох століть освіта виступала провідним засобом підготовки молоді до майбутнього дорослого життя, трансляції їй усталених соціальних цінностей. Для минулих часів ця мета була цілком виправданою. Однак перехід суспільства на якісно новий етап розвитку зумовлює принципово нові вимоги до освітньої системи. Дійсно, щоб людина могла своєчасно та адекватно реагувати на зміни в своїй життєдіяльності, вона вимушена вчитися протягом усього життя. В силу цього виникає необхідність переосмислення призначення освіти в сучасному суспільстві, пошуку нової

освітньої моделі, яка відповідатиме сучасним соціальним потребам і запитам, а також обґрунтування оптимальних для неї цінностей як провідних пріоритетів. У контексті досліджуваної проблеми особливий інтерес викликають підходи провідних науковців щодо визначення специфічної ролі цінностей у сучасній системі освіти.

Як відомо, однією з провідних цілей освіти традиційно вважається задоволення потреб суспільства у формуванні освічених, всебічно розвинених, високоморальних особистостей, які можуть стати гідними його членами та зробити свій внесок у подальший науково-технічний та культурний прогрес людства. Однак на кожному історичному етапі ця загальна освітня мета набуває своєї конкретності залежно від специфічних особливостей суспільного розвитку. Тому, з одного боку, освіта виступає своєрідним дзеркалом, в якому відображаються, фокусуються характерні риси певного часу. А з другого – в ній моделюється суспільство завтрашнього дня, внаслідок чого освітня система повинна бути здатною задовольняти суспільні потреби, що прогножуються в майбутньому. Це протиріччя виявляється й у феномені освітніх цінностей. Цінності в освіті одночасно відображають і актуальні суспільні цінності, що домінують у даний конкретний історичний час, і орієнтують молодь на ідеал майбутнього.

Розкриваючи концептуальні основи педагогічної аксіології, М.М.Окса пише, що засвоєння освітніх цінностей, у першу чергу, спрямовано на розвиток культури взаємозв'язків особистості з іншими людьми та світом взагалі. Відповідно до своєї наукової позиції автор вважає, що цей процес передбачає реалізацію таких основних функцій: смислотворчої (виявляється через актуалізацію смислів об'єктів, процесів, інтеріоризацію цінностей, критичне осмислення будь-якої інформації); оцінюючої (спрямована на розвиток адекватної оцінки у молодій людині духовних явищ та навколишньої дійсності); нормативної (пов'язана із зіставленням особистістю власних цінностей з усталеними ціннісними зразками); регулюючої (забезпечує орієнтацію освітньої системи на національні та загальнолюдські цінності, встановлює необхідну взаємодію в сфері освіти); контролюючої (дозволяє аналізувати рівні сформованості індивідуальних систем цінності у конкретних людей, розвиток цінностей у культурно-історичному плані взагалі) [3, с.138-139].

М.М.Окса визначає цінності освіти як систему значень, норм, канонів, ідеалів, що регулюють взаємодію в освітній сфері та формують відповідний компонент структури особистості. Оскільки, стверджує автор, процес засвоєння цінностей освіти спрямовано на формування системи ціннісних орієнтацій особистості, в ній можна виділити такі три підсистеми: когнітивну – ціннісні уявлення людини (про предмети, явища, своє життя тощо); емоційну – відносно усталені почуття людини до

об'єктів, які виражаються в емоційній оцінці (емоційно-ціннісне ставлення до світу, своїх обов'язків, почуттів); діяльнису – відображення ставлення особи до певного типу соціальної поведінки; загальна спрямованість діяльності людини щодо об'єктів та явищ соціальної значущості, шлях реалізації життєвих планів [4, с.258]. Основна складність у розкритті терміну «освітні цінності» полягає у тому, що не тільки поняття цінностей не має однозначного тлумачення, але й термін «освіта» теж використовується у науковій літературі у багатьох значеннях. Однак провідні науковці відзначають, що в сучасних умовах, коли обсяг та зміст інформаційного потоку входять у суперечність з фізіологічними можливостями людини, ідея реформування системи на ціннісних засадах набуває особливої значущості. Багато сучасних вчених (наприклад І.Аносов, В.Какаєв, З.Малькова, В.Молодиченко, Т.Троїцька та інші) вказують, що такий підхід щодо організації освіти дозволяє надати їй характеру діалогічного пізнання, а це, у свою чергу, допомагає молодій особі усвідомити поліфонічність та багатогранність навколишнього світу, існування численності рівноправних «істин», серед яких вона повинна вміти відібрати ті, які найбільшою мірою відповідають її життєвим цілям та внутрішнім потребам, урахувати необхідність узгоджувати свої інтереси та цінності з настановами інших людей на підґрунті принципів демократії, справедливості та толерантності.

Узагалі ідея необхідності реформування освіти на ціннісних засадах не є новою для наукової літератури. Так ще у 80-х роках минулого століття Т.Парсонс писав, що озброєння дитини певними моделями ціннісної орієнтації повинно зайняти центральне місце в системі освіти. У процесі елементарної соціалізації, підкреслював учений, у молодій людині водночас діє протилежно спрямований механізм – захисту та адаптації. Перший з них забезпечує автономність внутрішнього світу особистості, цілісність її психічної системи. Другий механізм дозволяє особі адекватно реагувати на зміни зовнішніх умов життєдіяльності. Засвоєння учнем під час навчально-виховного процесу певної системи ціннісних орієнтирів значно полегшує процес його подальшої соціальної адаптації. Тому автор стверджував, що навчальні заклади повинні спрямовувати свою діяльність на вирішення цього важливого завдання. Для можливості успішного розв'язання протиріччя між індивідуальними ціннісними потребами кожної особистості, які істотно відрізняються у різних людей, та соціальною вимогою засвоєння кожним членом суспільства загальноприйнятого ціннісного стандарту, еталону, Т.Парсонс запропонував дотримуватися певних важливих вимог:

1. Необхідно ефективно використовувати механізм соціального контролю, зокрема, одну з його підсистем – механізм винагороди-

покарань. Правильне застосування системи винагород-покарань дозволяє пережити у молодих людей відхилення в поведінці, гарантуючи таким чином необхідний ступінь конформізму.

2. Зважаючи на широке різноманіття ролей у різних соціальних системах, необхідно інституціонувати, закріпити деякий ступінь толерантності, оскільки конформізм не означає абсолютної однаковості в поглядах та поведінці. Іншими словами, треба припустити існування різних варіантів поведінки, які певною мірою відрізняються від запропонованого еталону. Однак треба враховувати, як відзначав Т. Парсонс, що в самому визначенні міри такої припустимості існує певна відносність. Так науковці констатують наявність різних стандартів, яким надається перевага, тобто існування ієрархії стандартів за припустимістю.

3. Необхідно на рівні суспільства прийняти ідею про існування системи альтернативних рольових очікувань. Мається на увазі, що неможна створювати жорстку систему рольових очікувань, з якими кожен індивід повинен обов'язково бути конформним, бо в протилежному випадку йому будуть загрозувати певні санкції. Кожна людина повинна мати можливість самостійно зробити свій вибір з альтернативних рольових можливостей. На думку Т. Парсонса, один з головних факторів такого вибору й обумовлюється відмінностями стандартів ціннісних орієнтацій у різних людей [6].

Серед відомих фахівців з проблеми цінностей, зокрема освітніх цінностей, можна назвати Г. В. Оллпорта. Цей науковець ще наприкінці 70-х років ХХ століття зробив маловісний висновок про те, що зростання матеріального рівня життя людей має, на жаль, й істотний негативний наслідок: гонитва за споживанням призвела до нівелювання багатьох найважливіших духовних цінностей людства. На думку вченого, потенційні можливості для зміни існуючого положення треба шукати у сфері освіти. Дійсно, писав він, освіта виступає одним з провідних факторів становлення особистості. Тому тільки докорінне реформування освітньої системи на ціннісних засадах може забезпечити формування у молоді прогресивних ціннісних систем. Г. В. Оллпорт звертав увагу, що в дитячому віці головним чинником засвоєння молодого особою основ наук, сутності моральних понять виступає спонукання, примушення дорослих людей, очікування з їхнього боку схвалення власної поведінки. Але таке зовнішнє позитивне підкріплення не повинне заважати розвитку власної інтелектуальної активності молоді особи. Видатний учений підкреслював, що інтелектуальна активність повинна бути не другорядним, а первісним за рівнем значущості видом діяльності. На жаль, зробив висновок автор, проблема трансформації «категорій знання» в автономні «категорії значущості» сьогодні на гідному рівні в освіті не розглядається. Головне

місце в ній традиційно займають тренування та підкріплення. Це стає причиною створення несприятливої ситуації довгої психологічної залежності учнів від стимулювання їхньої навчальної діяльності з боку педагогів. Причому науковець звертає увагу на те, що «категорію значущості» неможна засвоїти під час виконання вправ або шляхом зовнішнього підкріплення. В міру цього необхідно знайти такий педагогічний засіб, який би забезпечив під час засвоєння цієї категорії трансформацію звичок та вмінь «із зовнішнього пласта особистості в саму систему «Я»». У цьому випадку такі звички та вміння із стану зовнішніх стосовно системи «Я» перейдуть на рівень стійких інтересів особи, а розвинені інтереси вже не потребують підкріплення з боку інших людей. Процес перетворення зовнішніх цінностей у внутрішні, а засобів – у цілі вчений назвав функціональною автономією особистості. Іншими словами, це процес становлення в індивіда зрілих мотивів як стійких систем, що ґрунтуються на минулих аналогічних системах, але функційно від них не залежать. Оскільки цінність можна трактувати як особистісний смисл, підкреслював автор, функційну автономію можна розглядати не просто як особистісний смисл, а головне, як особистісний феномен. Якщо вважати, що в особистості можна виділити два пласти – поверховий та пропріатичний, то «категорії значущості» знаходяться у пласті другого виду. Тому, на думку психолога, головною метою освіти можна вважати переведення змісту предмета з поверхового рівня («категорія знання») на пропріатичний (рівень особистих переконань). Найкращим засобом для розв'язання цього завдання Г.В.Оллпорт назвав інтегрування «категорії знання» в розвивальну систему власного досвіду дитини. Психолог стверджував, що правильно організованою освітою доцільно вважати таку, при якій «саморозкриття вчителя веде до самопізнання учня» [5, с.73].

Проблема вибору освітніх цінностей та шляхів їх трансляції молоді порушувалася деякими передовими педагогами й за радянські часи. Так ідею ціннісного пріоритету під час вибору змісту освіти висловлював видатний педагог А.С.Макаренко. Він підкреслював, що навчання неможна зводити тільки до процесу накопичення знань для майбутнього. Провідною метою освіти як одного з головних факторів розвитку особистості повинно стати виховання справжньої людини, яка вміє дорожити духовними цінностями, знаходити їх, олюднювати їх у власному особистому світі. Такий ідеал може стати реальністю тільки в тому випадку, якщо вчити вихованця правильно жити, правильно чинити, правильно ставитися до людей та до самого себе, вчити розпізнавати добро та зло [2, с.136-145]. Отже, під час здійснення навчально-виховного процесу необхідно транслявати молодій людині провідні суспільні цінності, допомагати їй опанувати їх, відпрацьовувати особисті ставлення до того, що вона пізнає і про що дізнається. Передові ідеї

А.С.Макаренко знайшли свій подальший розвиток у працях сучасних учених. Проблема реалізації ціннісного підходу до реформування освіти, оптимального вибору освітніх цінностей є об'єктом досліджень багатьох науковців: І.Аносова, Г.Балла, І.Беха, В.Гриньової, І.Зязюна, В.Молодиченка, В.Сипченка, Т.Троїцької та інш. Освіта виступає важливим шляхом передачі молоді первинної ціннісної інформації. Однак чи буде ця інформація опанована індивідом на особистому рівні, чи стане вона його усталеним надбанням, значною мірою залежить не тільки від зусиль педагога, але й від активності, наполегливості самого вихованця. Іншими словами, досконала механічна трансляція суспільних цінностей через інформаційний потік без урахування емоційно-чуттєвої сфери молоді людини, без закріплення здобутих нею ціннісних орієнтирів у практичній поведінці та діяльності не може привести до позитивного результату.

Поняття освітніх цінностей Н.О.Ткачова визначає таким чином: «Це система соціальних норм, концептуальних ідей, значень, смислів, ідеалів, що відображає провідні гуманістичні пріоритети суспільства та виступає головним орієнтиром для розвитку освітньої системи в цілому. Її опанування під час освітнього процесу спрямовано на формування у кожної молоді людини власної системи цінностей» [7, с.102]. Освітні цінності виступають структурним компонентом загальної системи соціальних цінностей, однак вони мають свої характерні особливості. Н.О.Ткачова радить звернутися до відомої класифікації М.Рокіча. Науковець поділив цінності на дві основні групи: базові, стабільні (цінності-цілі) та інструментальні (цінності-засоби), які сприяють досягненню визначених цілей. Для групи соціальних цінностей провідними виступають базові цінності. Їх можна сприймати як деякі усталені орієнтири, своєрідні дороговкази, які висвітлюють загальний курс людства на шляху його еволюції. Ці цінності можна ще назвати стратегічними, оскільки вони закладають напрямок розвитку суспільства на тривалий термін. Серед цінностей цієї групи можна назвати такі, як справедливість, свобода, щастя, рівність та інш. Однак зрозуміло, що розбудувати на практиці ідеальне суспільство, в якому пануватимуть абсолютно повною мірою справедливість, свобода чи рівність, неможливо. Саме тому визначені цінності треба сприймати як деякою мірою умовні теоретичні конструкти, вивірені часом ідеали, до яких людство прагне прийти, але яких повністю ніколи не зможе досягти [7, с.102].

Для царини освіти є головними інструментальні цінності. Ці цінності неможна назвати тактичними цілями, оскільки їх досягнення укладається в певний ланцюг дій, який дозволяє рухатися людству в напрямку досягнення визначених глобальних цілей. Дійсно, одним з головних завдань освіти є озброєння кожної особистості конкретними засобами

(знаннями, переконаннями та інш.), які допомагають стати їй не тільки більш освіченою, але й більш щасливою, вільною, справедливою людиною, тобто наблизитися у своєму житті до стану реалізації базових цінностей. Тому можна сказати, що освітні цінності водночас є й відображенням головних соціальних цінностей, і провідним засобом їх трансляції молоді. Доцільно також відзначити, що в царині освіти діють і специфічно освітні цінності, тобто такі, значущість яких обмежується тільки межами навчально-виховного процесу. Так певні знання, вміння та навички можуть мати велике значення під час реалізації освіти, однак низьку суспільну і загальнолюдську значущість. Таким чином, систему освітніх цінностей можна визначити ще як сукупність соціальних (насамперед інструментальних) та специфічно освітніх цінностей.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На закінчення важливо відмітити, що в контексті тенденцій розвитку сучасного суспільства проблема цінностей постає на двох рівнях. На першому з них йдеться про вибір загальних пріоритетів, ідеалів освіти, які допоможуть узгодити освітні вимоги та стандарти на міжнародному рівні. На другому рівні провідною проблемою є формування особистісної системи гуманістичних цінностей, яка зможе забезпечити загальну соціально корисну спрямованість життєдіяльності людини. Узагальнення ролі і місця педагогічної аксіології у розвитку сучасної освіти відкриває нове об'єктивне поле подальших досліджень з таких проблем, як аксіологічний підхід до вивчення педагогічних явищ; методологічні передумови вивчення історії, теорії і практики педагогічної аксіології в Україні та за кордоном; динаміка процесу становлення і розвитку педагогічної аксіології; аксіологічні підґрунтя збереження та зміцнення фізичного, психічного, психологічного здоров'я школярів; розробка понятійно-термінологічного апарату педагогічної аксіології та інш.

Література

1. Кремень В.Г. Аксіологічний зміст спрямованості національної освіти в Україні // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи: Третя Міжнародна наукова конференція 13 - 14 травня 2011р./ Зб.матеріалів./ В.Г.Кремень. – Харків «Міськдрук», 2011. – с.8 – 14.
2. Макаренко А.С. Операционный план педагогической работы трудовой коммуны им.Ф.Э.Дзержинского // Педагогические сочинения: в 8-ми т. – Т.8 / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1986. – с.136 – 145.
3. Окса М.М. Вивчення дисциплін загальнопедагогічної підготовки вчителя у педагогічних вузах України (1917 – 1991р.р.) / Окса Микола Миколайович. – К.: ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1997. – 315с.
4. Окса М.М. Генеза вивчення загальнопедагогічних дисциплін у вузах України в ХХ столітті: монографія / Микола Миколайович Окса. - Мелітополь: МДПУ, 2004. – 313 с.

5. Оллпорт Г.В. Личность в психологии. / Г.В. Оллпорт. – М. – СПб., 1998.- 345 с.
6. Парсонс Т. О социальных системах / Т.Парсонс. - М.Академический проект, 2002. – 832 с.
7. Ткачова Н.О. Сучасний стан освіти в розвинених країнах світу.: Навч. посібник / Ткачова Наталія Олександрівна. – Харків: Константа, 2004. – 116с.

С. Бурчак

старший викладач кафедри математики і методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка

УДК 378. 371.134 : 37.026.6

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики. Запропонована модель процесу підготовки студентів до окресленої проблеми, а також представлені результати впровадження даної моделі в реальний навчальний процес вищих педагогічних навчальних закладів України.

Ключові слова: *пізнавальні інтереси, модель, процес професійної підготовки студентів.*

С. Бурчак

старший преподаватель кафедры математики и методики преподавания Глуховского национального педагогического университета им. А. Довженко

ПРОВЕРКА ЭФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей начальных классов к развитию познавательных интересов учащихся в процессе изучения математики. Представлены модель процесса подготовки студентов к очерченной проблеме, результаты внедрения данной модели в реальный учебный процесс высших педагогических учебных заведений Украины.

Ключевые слова: *познавательные интересы, модель, процесс профессиональной подготовки студентов.*

S. Burchak

senior teacher of department of mathematics and method of teaching of Glukhiv of national pedagogical university of the name of Oleksandr Dovzhenko

VERIFICATION OF EFFICIENCY OF PROCESS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF JUNIOR SCHOOLBOYS ON LESSONS OF MATHEMATICS

The article is devoted the problem of preparation of future teachers of initial classes to development of cognitive interests of students in the process of studies of mathematics. Offered model of process of preparation of students to the outlined problem, and also the presented results of introduction of this model in the real educational process of higher pedagogical educational establishments of Ukraine.

Keywords: *cognitive interests, model, process of professional preparation of students.*

Постановка проблеми. У державних та міжнародних документах з проблем вищої освіти наголошується на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи одне з центральних місць займає методична підготовка, спрямована, зокрема, на формування їх готовності до професійної діяльності. Вона здійснюється як під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін у педагогічних закладах освіти, так і спеціальних (за профілем навчання студентів).

У той же час, результати проведеного нами пілотажного дослідження свідчать про недостатню підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики: лише у 97 студентів (22,5 %) сформований високий рівень готовності до цієї діяльності, у 179 студентів (41,4 %) – достатній, у 156 студентів (36,1 %) – низький. Тому опанування майбутніми вчителями сучасними педагогічними технологіями, формами, методами, засобами та прийомами розвитку пізнавальних інтересів учнів молодших класів у процесі навчання математики – одне з пріоритетних завдань закладів вищої педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Проблема підготовки вчителя до розвитку пізнавальних інтересів учнів у педагогічній науці не нова. Науково-теоретичні засади підготовки майбутніх учителів розробляють учені-педагоги А.М. Алексюк, В.П. Андрущенко, А.М. Бойко, І.В. Гавриш, С.У. Гончаренко, О.П. Демченко, М.Б. Євтух, І.А. Зязюн, Н.Д. Карапузова, Л.В. Коваль, В.Г. Кремень, В.І. Лозова, Н.Н. Чайченко, Н.І. Шиян та ін.;

досліджують цю проблему зарубіжні вчені Д. Аллен, В.Г. Бондаревський, Р. Клінке, О.Г. Ковальов, Г. Сектодер, Г.К. Селевко, А.В. Хуторський та ін.; проблема підготовки вчителя початкових класів розкрита у доробку І.В. Гавриш, О.П. Демченко, Н.Д. Карапузової, Л.В. Коваль, М.В. Овчинникової, С.В. Ратовської, Ю.О. Шишкіної та ін.; загальну теорію пізнавального інтересу розробляли Б.Г. Ананьєв, М.Ф. Беляєв, Н.М. Бібік, Л.І. Божович, Л.А. Гордон, С.Л. Рубінштейн, О.Я. Савченко, М.В. Савчин та ін.; різні аспекти розвитку пізнавальних інтересів у молодшому шкільному віці досліджували А.К. Абдуллаєв, Н.М. Бібік, Н.І. Виноградова, Т.Є. Демідова, Р.О. Жданова, К.Г. Кайдаш, Л.В. Коваль, М.Ф. Морозов, М.П. Осипова, Н.О. Погорелова, О.Я. Савченко, О.В. Скрипченко, Л.Ф. Тихомирова, М.Б. Шеломенцева, І.В. Щекотіхіна, Г.І. Щукина та ін.

Попри значну кількість публікацій, проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів залишається недостатньо теоретично і практично розробленою.

Формулювання цілей статті. Проаналізувати структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики та експериментально довести ефективність її впровадження в навчальний процес педуніверситету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Початковій школі належить особливе місце у структурі загальної середньої освіти, оскільки цей період є початком навчальної діяльності, яка вимагає від дитини не лише значного розумового напруження, а й більшої фізичної витривалості, вольових зусиль. Тому розвиток початкової загальної освіти є одним з пріоритетів діяльності МОН, молоді та спорту України [4].

У зв'язку з цим, Л.О. Хомич виділяє наступні фактори нових підходів до загально педагогічної підготовки вчителя, а відповідно і до підготовки з розвитку пізнавальних інтересів учнів: соціально-економічні (пов'язані із змінами в суспільній свідомості і появою нових цінностей в освіті); практичні (ті, що виникли внаслідок соціально-економічних перетворень у нашій країні, появи нових типів навчально-виховних закладів, окрім загальноосвітньої школи); теоретичні (зумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами в розвитку народної освіти) [3].

Погоджуючись з думкою В.М. Володько, вважаємо, що процес підготовки майбутнього вчителя до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти: загальна підготовка (методологічно-розвиваюча); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична, математична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога,

його самовизначення) [2]. Виходячи з вищевказаного, виділяємо підготовку студентів до розвитку пізнавальних інтересів учнів як окремий елемент загальної, спеціально-професійної та особистісної підготовки. Результатом такої підготовки є оволодіння майбутніми учителями початкової школи певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування у них цілісного комплексу загально педагогічних знань, умінь, навичок, спрямованих на розвиток пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики.

Незважаючи на певні успіхи у формуванні в студентів вказаних умінь, визначилися слабкі ланки цього процесу, зокрема, недостатня готовність учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів під час вивчення математики. Це свідчить, по-перше, про нецілеспрямовану і несистематичну підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів, по-друге, – про переважне використання викладачами традиційних форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, що не сприяє їх достатній підготовці до цієї діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, констатувальний експеримент, власний досвід роботи показали, що питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів не виділено окремою темою в діючих навчальних програмах і підручниках ні з педагогіки, ні з методики навчання математики, що свідчить про неналежну увагу до розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики.

Таким чином, виникає необхідність обґрунтування поетапного процесу, спрямованого на підготовку студентів до розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи у процесі навчання математики, визначення компонентів, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, побудови відповідної структурно-функціональної моделі (рис. 1) й розробки технології її впровадження в процес навчання.

Структурними компонентами моделі є: мета, етапи процесу підготовки студентів, зміст, рівні, засоби підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, і як результат – готовність майбутніх учителів початкової школи до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики.

Мета проведеного дослідження полягає у підготовці студентів до розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи в процесі навчання математики.



Рис. 1. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики

Формування готовності студентів до розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання математики становить цілісний, багатоаспектний процес, у якому ми, враховуючи системно-структурний підхід, виділяємо 4 етапи: інформаційний, змістово-процесуальний, організаційно-комунікативний, рефлексивний.

I етап – *інформаційний*, його мета полягає у забезпеченні змістовної, методичної, самоосвітньої підготовки студентів до викладання математики в початковій школі;

II етап – *змістово-процесуальний*, на якому створюються сприятливі умови для формування у студентів діагностичних, прогностичних, проектувальних, управлінських та інших умінь для розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики;

III етап – *організаційно-комунікативний*, який передбачає створення умов для відпрацювання в процесі підготовки студентів таких умінь: ознайомлення і навчання технології застосування на практиці форм, методів і засобів розвитку пізнавальних інтересів учнів, організація творчої роботи в класі та управління творчою роботою, спрямування всіх учнів на досягнення поставлених завдань, створення творчих проектів та співпраця з учнями – учасниками проекту з метою досягнення певних результатів;

IV етап – *рефлексивний* передбачає створити умови для формування умінь та рефлексій: самоаналізу результатів своєї діяльності за загальними критеріями; аналіз роботи учнів з метою корекції діяльності в майбутньому.

Структурний компонент моделі «Зміст підготовки майбутніх учителів». Він, в свою чергу, складається із чотирьох блоків: *загальноосвітній блок*, до якого віднесено зміст загальноосвітніх навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом вищого педагогічного навчального закладу; *психолого-педагогічний блок* містить зміст психолого-педагогічних дисциплін, що вивчаються на 1-3 курсах вищого педагогічного навчального закладу (загальні основи педагогіки, загальна психологія, вікова психологія, педагогічна психологія, основи педагогічної майстерності тощо); *методичний блок*, до якого віднесено зміст навчальних дисциплін, в тому числі «Методика навчання математики в початковій школі», методичний матеріал, спрямований на розвиток пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, під час вивчення яких майбутні вчителі знайомляться з основними методами, формами й засобами навчання математики в початковій школі, вивчають основні форми роботи з учнями певної вікової категорії тощо. До методичного блоку відноситься також спецкурс «Педагогічні технології в початковій школі», передбачений планом, та авторський спецкурс «Розвиток пізнавальних інтересів учнів початкових класів у процесі навчання математики»; *самоосвітньо-рефлексивний блок* містить матеріал,

спрямований на навчання студентів проводити аналіз своєї діяльності, знаходити в ній помилки та шляхи їх усунення.

Компонент моделі – «Рівні підготовки студента до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики». Нами у процесі проведеного дослідження виділено три рівні: низький, достатній, високий.

Структурний компонент моделі «Засоби підготовки» містить набір форм, методів і засобів підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, які використовуються під час упровадження в навчальний процес вищого педагогічного навчального закладу запропонованої нами структурно-функціональної моделі. Пропонуємо два види форм і засобів підготовки майбутніх учителів до розвитку пізнавальних інтересів учнів: загальні і спеціальні. До загальних відносимо засоби, передбачені навчальними планами вищих педагогічних навчальних закладів; позааудиторна діяльність студентів; самостійна робота студентів; педагогічна практика; методичні завдання; курсові та дипломні роботи з методики навчання математики в початкових класах. Спеціальні форми й засоби спрямовані саме на підготовку майбутніх учителів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики. Серед них: спецкурс «Розвиток пізнавальних інтересів учнів початкових класів у процесі навчання математики»; авторський методичний посібник «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики» [1].

Результатом упровадження моделі є готовність майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, яку ми розуміємо як систему педагогічного забезпечення підготовки майбутніх учителів, яка включає: інформаційне, змістово-процесуальне, організаційно-комунікативне та рефлексивне забезпечення. В цілому, всі зазначені компоненти структурно-функціональної моделі складають систему підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, яка розроблена нами в ході дослідження. Представлена модель спрямована на підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики. Вона в свою чергу включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти професійної готовності.

У педагогічному експерименті брало участь 432 студенти різних педагогічних університетів України, 48 студентів-магістрантів, 87 учителів початкових класів загальноосвітніх шкіл, серед яких 53 працюють в

міських загальноосвітніх школах, 34 – в сільських; 32 учителі мають педагогічний стаж до 10 років, 41 – від 10 до 18 років, 14 – від 18 і більше.

Для того, щоб вибірки були однорідні і незалежні, під час відбору експериментальних і контрольних груп враховувалися середня успішність групи, вік (курс навчання у вищому навчальному закладі) респондентів, заняття в контрольних і експериментальних групах, по можливості, проводилися одними і тими викладачами. Кількість респондентів експериментальних груп склала 213 осіб, контрольних – 219.

На заняттях з методики навчання математики в експериментальних групах впроваджувалася структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики. Підготовка студентів здійснювалася також під час самостійної роботи, розв'язування методичних задач, проходження педагогічної практики, виконання курсових і бакалаврських робіт, а також шляхом впровадження спецкурсу «Розвиток пізнавальних інтересів учнів початкових класів у процесі навчання математики» і методичного посібника «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики».

Оцінка результатів експериментальної роботи в експериментальних і контрольних групах проводилася на основі визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів, яка реалізовувалася на практиці шляхом впровадження тестових завдань. Результати формульованого експерименту свідчать, що студенти експериментальних груп досягли більш високий рівень сформованості готовності до розвитку пізнавальних інтересів учнів у порівнянні зі студентами контрольних груп, що навчалися за традиційною системою.

Розподіл студентів контрольних і експериментальних груп за рівнями готовності на формульованому етапі експерименту відображений у табл. 1 і на діаграмах (рис. 2).

Таблиця 1

Розподіл студентів за рівнями готовності до розвитку пізнавальних інтересів (узагальнені дані)

Рівні готовності	Розподіл студентів за рівнями готовності			
	Експериментальні групи (213 студентів)		Контрольні групи (219 студентів)	
	Кількість	%	Кількість	%
Низький	30	14,1	61	27,9
Достатній	76	35,7	92	42,0
Високий	107	50,2	66	30,1

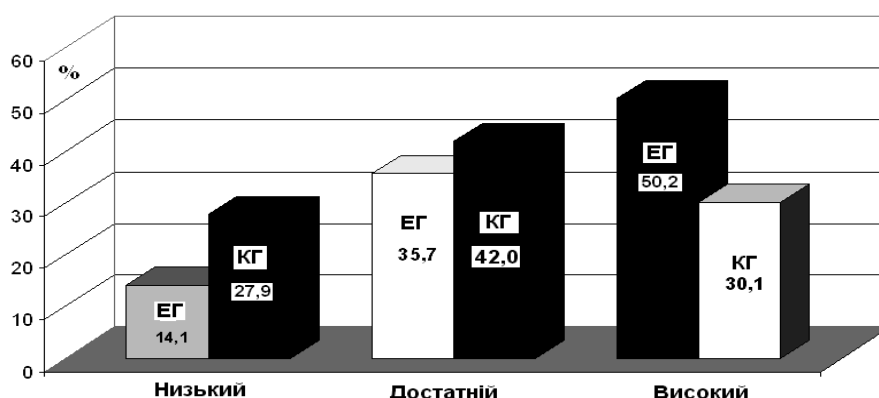


Рис. 2. Рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів на формувальному етапі (ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група)

Динаміку сформованості кожного компоненту готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики на формувальному етапі експерименту представлено в табл. 2.

Таблиця 2

Узагальнені дані з формування готовності майбутніх учителів (%)

Компоненти готовності майбутніх учителів	Рівні								
	низький			достатній			високий		
	експеримент		КГ	експеримент		КГ	експеримент		КГ
	ЕГ	до		після	ЕГ		до	після	
Мотиваційно-ціннісний	24,9	13,9	26,3	55,2	36,0	43,4	19,9	50,1	30,3
Когнітивний	41,1	15,6	28,5	37,1	35,2	41,8	21,8	49,2	29,7
Операційний	36,9	12,7	27,6	38,4	33,6	42,6	27,7	53,7	29,8
Рефлексивний	42,3	14,3	28,9	35,1	37,9	42,8	23,6	47,8	28,9

Отримані експериментальні дані використані для перевірки нульової і альтернативної гіпотез за критерієм Пірсона, оскільки обидві вибірки випадкові, незалежні і члени кожної з вибірок незалежні між собою, шкала вимірів є шкалою найменувань з 30 категоріями.

Сформулюємо основну H_0 і альтернативну H_1 гіпотези. Нульова гіпотеза H_0 : формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики за умови впровадження моделі дасть змогу отримати такі ж результати, що й за традиційного навчання.

Альтернативна гіпотеза H_1 : експериментальна технологія призведе до вищих результатів засвоєння майбутніми вчителями початкових класів

знань та вмій, спрямованих на розвиток пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики, що забезпечить вищий рівень сформованості готовності студентів у окресленому аспекті.

Для перевірки гіпотези дослідження використовувався двосторонній критерій Пірсона. Значення статистики T_{cn} критерію обчислювали за формулою
$$T_{cn} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^{30} \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$
 де n_1, n_2 – кількість студентів експериментальних і контрольних груп відповідно, O_{1i} і O_{2i} ($i=1, 2, \dots, 30$) – кількість студентів експериментальних і контрольних груп відповідно, які потрапили в i -ту категорію. Провівши відповідні розрахунки, отримуємо $T_{cn} \approx 52,65$. Число ступенів вільності обчислюємо як $k = 30 - 1 = 29$. Якщо порівняти одержане значення T_{cn} з критичним значенням величини $T_{кр}$ (для рівнів значущості $\alpha=0,05$ $T_{кр} \approx 42,56$, для $\alpha=0,01$ $T_{кр} \approx 49,59$), то спостерігаємо, що в обох випадках $T_{cn} > T_{кр}$. Це свідчить про те, що після проведення формувального етапу експериментальні і контрольні вибірки мають статистично значущі відмінності, оскільки для обох рівнів значущості $T_{cn} > T_{кр}$, що дає підстави відхилити нульову гіпотезу і прийняти альтернативну.

Висновки. Ефективність процесу підготовки студентів експериментальної групи до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики визначалася за зміною їх рівнів готовності. Доведено, що кількість студентів, які мали низький рівень сформованості готовності, зменшилася майже на 22 %, достатній – на 6 %, а високий – збільшилася майже на 28 %. Достовірність результатів дослідження перевірена за допомогою критерію Пірсона. Позитивна динаміка наведених розрахунків свідчить про зростання рівня готовності майбутніх учителів і дає підстави стверджувати про доцільність та ефективність підготовки студентів до розвитку пізнавальних інтересів учнів саме в поетапному процесі навчання математики в початковій школі.

Література

1. Бурчак С.О. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики : метод. пос. // С.О. Бурчак . – Суми : РВВ СОІППО, 2010. – 116 с.
2. Володько В.М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя / В.М. Володько // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. – К. : КДГІ, 2001. – Вип. 3. – С. 25 – 32.
3. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л.О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 201 с.
4. Щербакова Л. Особливості організації навчально-виховного процесу в початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2010–2011 навчальному році / Л. Щербакова // Початкова школа. – 2010. – №10. – С.1–13.

Л. Гармаш, Н. Коцур, Л. Товкун

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені
Григорія Сковороди*

УДК 612.6-053.81

РЕПРОДУКТИВНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

У статті висвітлено сучасний стан репродуктивного здоров'я молоді. Визначено рівень обізнаності студентської молоді щодо планування сім'ї. З'ясована готовність студентів до сімейного життя. Встановлено рівень сформованості у студентів почуття материнства (батьківства), як основи компоненти репродуктивної установки.

Ключові слова: *репродуктивне здоров'я, молодь, статеві сосунки, сім'я, плануванні сім'ї, материнство, батьківство.*

Л. Гармаш, Н. Коцур, Л. Товкун

*Переяслав-Хмельницький государственный педагогический университет
имени Григория Сковороды*

РЕПРОДУКТИВНОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

В статье освещено современное состояние репродуктивного здоровья молодежи. Определен уровень осведомленности студенческой молодежи относительно планирования семьи. Выяснено уровень развития у студентов чувства материнства и отцовства, как основы репродуктивной установки.

Ключевые слова: *репродуктивное здоровье, молодежь, половые отношения, семья, планирование семьи, материнство, отцовство.*

L. Garmash, L. Kozur, L. Tovkun

Pereyaslav-Hmelnickiy State Pedagogical University

REPRODUCTIVE HEALTH OF YOUNG STUDENTS: SOCIAL, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL

This article presents the current state of reproductive health of youth. Determined the level of awareness of students about family planning. Determine the level of the students' feelings of motherhood and fatherhood as the basis of reproductive plant.

Key words: *reproductive health, youth, sex, family, family planning, maternity and paternity.*

Постановка проблеми. На сьогоднішній день одним із важливих завдань кожного громадянина України є зміцнення, формування та відновлення здоров'я. Репродуктивне здоров'я є невід'ємним компонентом

здоров'я людини в цілому. Низький рівень народжуваності та високий рівень загальної смертності населення поставили проблему репродуктивного здоров'я та тривалості життя в ранг загальнонаціональних. Збереження репродуктивного здоров'я населення виходить за межі суто медичного питання і стає загальнодержавною, міжсекторною проблемою. До найактуальніших проблем репродуктивного здоров'я, що потребують негайного розв'язання на державному рівні, відносять поширення хвороб, що передаються статевим шляхом, а також формування безпечної репродуктивної поведінки молоді.

Здоров'я та його невід'ємний компонент – репродуктивне здоров'я – значною мірою визначається умовами формування організму як жінки, так і чоловіка на різних етапах онтогенезу. Останні наукові дослідження з приводу визначення сучасного стану репродуктивного здоров'я дозволяють визначити основні фактори ризику його порушень, розробити науково-обґрунтовані заходи щодо забезпечення якісного формування репродуктивного здоров'я.

У зв'язку з цим в Україні розроблено та впроваджено Державну програму «Репродуктивне здоров'я нації 2006-2015 рр.». Мета цієї програми – поліпшити демографічну ситуацію в країні, досягти позитивної динаміки показників репродуктивного здоров'я європейського рівня [6, с.18].

Недостатня сучасна поінформованість молоді відносно проблем планування сім'ї, лібералізація сексуальних стосунків, негативний вплив сучасних засобів масової інформації є однією з актуальних проблем репродуктивного здоров'я. Низький рівень обізнаності щодо методів контрацепції веде не тільки до зростання випадків ранньої, небажаної вагітності, але й до поширення венеричних хвороб, безпліддя, неадекватної репродуктивної мотивації. Проблема є досить актуальною та потребує негайного рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі репродуктивного здоров'я присвячено ряд досліджень науковців. Зокрема С. Пилипенко [7, с. 75-76], О. Горбенко [3, с. 200-201], В. Кукочка [5, с. 44-45] констатують, що в умовах сьогодення 88 % дівчат і 100 % юнаків позитивно ставляться до дошлюбних статевих стосунків. Досвід випадкових статевих контактів зареєстрований серед 35-40 % учнівської молоді, приблизно 60 % вважають своє статеве життя регулярним, біля 50 % відмічають часту зміну сексуальних партнерів. Серед дівчат, які живуть статевим життям, лише 55 % регулярно використовують запобіжні засоби. Це призводить до вкрай високої кількості абортів у неповнолітніх, поширеності венеричних хвороб і зростання кількості неповнолітніх матерів. В Україні абортom закінчується 92 % незапланованих вагітностей, за рік реєструється 230 тисяч випадків штучного переривання вагітності, з них 5 тисяч – серед дівчат-підлітків віком

15-17 років і близько 100 – серед дівчат до 14 років. Ці цифри можна збільшити вдвічі, оскільки величезна кількість абортів сьогодні не реєструється. Н. Жилка, Т. Іркіна, В. Стяшенко [4, с. 28], Гойдин Н.Г. [2, с. 6] констатують, що наслідками абортів є різні інфекційні захворювання, безпліддя і навіть смерть. Отже, сексуальним партнерам дуже важливо володіти знаннями про методи запобігання небажаній вагітності та хвороб, що передаються статевим шляхом. Стан репродуктивного здоров'я людини тісно пов'язаний із різнобічними аспектами планування сім'ї. Адже основи здоров'я людини, зокрема репродуктивного, закладаються при зачатті. Проте освітня робота із планування сім'ї проводиться недостатньо.

Мета нашого дослідження полягала у визначенні обізнаності та готовності студентської молоді до сімейного життя та планування сім'ї.

Відповідно до мети поставлені такі **завдання**:

- визначити рівень обізнаності студентської молоді щодо планування сім'ї;
- з'ясувати готовність студентів до сімейного життя;
- установити рівень сформованості материнства (батьківства) як компоненти репродуктивної установки.

Методи та організація дослідження: аналіз і узагальнення наукових літературних джерел, метод анкетування. Для обробки результатів дослідження застосовано методи математичної статистики, якісний і порівняльний аналізи.

Виклад основного матеріалу. Нині одним із основних стратегічних завдань у галузі освіти України є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я. У сучасних умовах важливе місце належить проблемі безпеки життєдіяльності та збереження здоров'я молодого покоління. Проблема формування репродуктивного здоров'я молоді стосується не лише медицини, а й інших галузей: психології, соціології, освіти.

Під репродуктивним здоров'ям розуміють стан повного фізичного, психічного і соціального комфорту, а не тільки відсутність хвороби репродуктивної системи чи порушення її функцій. Поняття «репродуктивне здоров'я» включає в себе і сексуальне здоров'я – стан, що дозволяє людині повністю відчувати статевий потяг та реалізовувати його, отримуючи при цьому задоволення. В основі сексуального здоров'я лежить статеве виховання. Сексуальне здоров'я пов'язане із сексуальністю, що є центральним аспектом людського буття протягом усього життя і включає в себе секс, статеву ідентифікацію та народження дітей. Формування репродуктивного здоров'я – дуже складний і тривалий процес, тому що значною мірою визначається умовами розвитку жінки, починаючи ще з особливостей перебігу внутрішньоутробного періоду.

Найбільше навантаження на репродуктивне здоров'я припадає на дітей підліткового віку та молодь. Оскільки в цьому віці відбувається бурхливий розвиток індивіда як на соматичному, так і на психічному рівнях із формуванням усіх функціональних систем організму і цілісної особистості. Саме в цей період відбувається активний розвиток репродуктивної сфери та формуються основи репродуктивної поведінки [2, с. 46].

Сучасний стан здоров'я молоді, який із року в рік погіршується, зумовлений не лише низьким економічним рівнем сімей, фізичними та психоемоційними навантаженнями, наявністю стресових ситуацій та іншими чинниками. Провідну роль відіграють і виявлені ознаки кризових явищ в ідеологічній і духовній сферах підлітків і молоді, поширення шкідливих звичок і ризикової поведінки серед цієї категорії. До вагомих факторів, які впливають на стан репродуктивного здоров'я молоді, слід віднести й такі психосоціальні чинники, як вільне ставлення до шлюбу; недостатній рівень загальної та репродуктивної культури населення; високий рівень штучного переривання вагітності, що (особливо у ранньому репродуктивному віці) ставить під загрозу репродуктивні можливості жінки в майбутньому; трансформацію репродуктивної поведінки [2, с. 6].

Ученими встановлено, що рання сексуальна активність підлітків є однією з важливих соціальних проблем. Зокрема, за даними Інституту соціальних досліджень, майже кожний десятий 13-річний підліток (9,7 %) та кожний третій підліток віком 14-15 років (30,9 %) живуть регулярним статевим життям. При цьому вражає нерозбірливість підлітків у виборі сексуальних партнерів і той факт, що понад 20 % підлітків вступають в інтимні стосунки у перші дні знайомства. За даними Держкомстату України за останні роки понад 55 тисяч немовлят були народжені матерями віком від 15 до 19 років, та 137 дітей народили матері, віком менше 15 років [4, с. 28]. Ці факти свідчать про низький рівень обізнаності молоді щодо сімейного життя.

Планування сім'ї – надійний спосіб збереження та покращення здоров'я подружжя та дітей. За визначенням ВООЗ, термін «планування сім'ї» передбачає ті види діяльності, мета яких допомогти окремим особам та шлюбним парам досягти певних результатів, а саме:

- уникнути небажаної вагітності;
- регулювати інтервал між вагітностями;
- народити бажаних дітей;
- визначати кількість дітей у сім'ї.

При проведенні дослідження нами був визначений рівень обізнаності щодо методів контрацепції та їх застосування у студентів деяких спеціальностей I-II курсів ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний

педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Дослідженням були охоплені 173 особи віком 18-22 роки, серед них юнаків – 71 та 102 – дівчини, при максимальних умовах для анонімності. Для отримання результатів використано анкетування, шляхом письмового самозаповнення анкет респондентами. За оцінками деяких соціологів, з одного боку – метод анкетування не може розглядатися як самостійний метод, а з другого – є незамінним для отримання інформації інтимного характеру [1, с. 54-56]. Разом із цим варто звернути увагу на суб'єктивність отриманих даних, оскільки при відповіді на запитання інтимного життя респонденти могли відповісти нещиро. Всі отримані анкети було визнано дійсними та придатними для аналізу.

Результати обробки відповідей на запитання стосовно рівня обізнаності студентів щодо певних методів контрацепції наведено у таблиці 1. При цьому варто відмітити, що відповіді на це запитання дали 56,1 % респондентів, а 43,9 % – відмовилися давати відповідь (у цей відсоток увійшли як ті студенти, що взагалі не живуть статевим життям, так і ті, що мають досвід статевого життя).

Таблиця 1

Показники загальної обізнаності студентів про деякі методи контрацепції, %

Методи контрацепції													
презерватив	календарний	перерваний статевий акт	утримання	внутрішньоматкова контрацепція	сперміциди (сулозиторії)	сперміциди (гелі, креми, аерозольні піни)	екстренна контрацепція	чоловіча стерилізація	жіноча стерилізація	ковпачок	температурний	ін'єкційний	діафрагма
48,7	36,6	34,1	34,1	24,3	21,9	19,5	17	17	14,6	9,8	9,8	7,3	4,8

Із цієї таблиці видно, що студенти найбільше володіють інформацією про застосування презервативів – 48,7 %, календарного методу – 36,6 % та переривання статевого акту й утримання – по 34,1 %.

Отже, більшість молодих людей мають потребу у підвищенні рівня знань щодо методів контрацепції. Відповіді про наявність таких знань (48,7 %) свідчать про обмежену обізнаність молоді стосовно використання контрацептивів. На жаль, у молоді простежується тенденція самостійно вирішувати проблеми репродуктивного здоров'я і розвитку, без допомоги досвідчених фахівців, що ускладнює ситуацію з питань охорони їхнього

здоров'я. Це потребує нагального вирішення питань статевої освіти та культури підлітків і молоді.

Відповіді на запитання «Чи користуєтеся Ви контрацептивами?» були такими: 63,4 % респондентів користуються методами контрацепції, 17 % – не використовують контрацептиви, а 19,6 % – не дали відповідей, тому що взагалі не живуть статевим життям.

Третє запитання торкалося пріоритетів студентів у використанні певних методів контрацепції. Відповіді на це запитання дали 51,1 % студентів. Отже, 17 % респондентів віддали перевагу перерваному статевому акту; по 9,8 % – календарному методу та утриманню; 7,3 % – презервативу; 4,8 % – внутрішньоматковий контрацепції; 2,4 % – сперміцидам. А такі методи контрацепції як ковпачок, діафрагма, температурний метод, екстренна контрацепція, ін'єкційний метод – узагалі не використовуються молодими людьми.

Останнім часом має місце поширеність соціально-небезпечних хвороб, що передаються статевим шляхом. Як наслідок, спостерігається значне погіршення репродуктивного здоров'я. Результати анкетування із виявлення знань щодо впливу даних інфекцій на стан здоров'я молоді показали, що більшість опитаних (99,8%) вказали, що це інфекційні захворювання, які створюють загрозу для здоров'я. Проте, поряд із цим лише 34,1 % студентів вказали на існування сучасних інфекційних захворювань (хламідіоз, мікоплазмоз, гарденельоз). Водночас у 24,2 % студентів виявлено безпечне ставлення до можливого інфікування Снідом та інших захворювань, що передаються статевим шляхом.

Оцінка готовності до сімейного життя визначалася за тестом І. Ф. Юнди. Адже загальні правила молодої сім'ї мають вирішальне значення у формуванні сім'ї та міцності шлюбу.

Шлюб – це особливий процес зі своєю могутньою діалектикою. Союз, який укладається між чоловіком і жінкою на офіційних правових основах, закріплює їх матеріальні й особистісні інтереси.

Стабільність шлюбу визначається правильністю вибору партнеру та підготовленістю до сімейного життя.

За шкалою оцінок варіантів відповідей було з'ясовано, що у більшості студентів достатня готовність до сімейного життя (82,1 %). Проте, результати дослідження встановили, що серед частини сучасної молоді сформовані неправдиві статеві установки, недорозвинена здатність до кохання, що проявляється у раціоналістичних, пристосувальних підходах до шлюбу (див. табл. 2).

Таблиця 2

Шкала оцінок визначення готовності до сімейного життя

Загальна оцінка	Юнаки		Дівчата	
	абс.	%	абс.	%
достатня	59	83,3	98	96
задовільна	10	13,8	4	4
недостатня	2	2,9	0	0

Аналіз анкетування виявив, що частина молоді (15,8 %) не вважає необхідним врахування психологічних особливостей подружжя при створенні сім'ї. Вони ж спростовують необхідність визначати сумісність із іншою людиною та не вважають за потрібне збагачувати кохану людину на інтелектуальному, емоційному, сексуальному рівнях. Це дає можливість зробити висновок, що у значної частини молоді не має уяви про морально-психологічну основу шлюбу, що у майбутньому може породжувати типову для сучасних людей кризу з можливими негативними соціальними наслідками.

Народження дітей – основний елемент самоутвердження, розвитку та існування сім'ї. Бажання мати дітей, установка на них лежить в основі формування почуття материнства (батьківства).

Репродуктивна установка повинна бути спрямована на потребу в дітях, які відіграють позитивну роль у подружньому житті, урізноманітнюють і збагачують міжособистісні зв'язки в сім'ї, розширюють сферу її інтересів і потреб, дають батькам емоційне задоволення самим фактом появи на світ, а також своїми успіхами, неповторною діяльністю, що наповнює життя батьків новим змістом.

Опитування показало, що 18,5 % молоді не бажають мати дітей на перших роках шлюбу. У більшості випадків причиною цього є небажання відчувати матеріальні труднощі при народженні дитини, обмеження вимірів свободи у повсякденному житті, а також відсутністю тенденції з формування репродуктивної установки у батьківських сім'ях.

На основі проведеного дослідження можна зробити такі **висновки**:

1. Визначено, що рівень обізнаності студентської молоді у сфері планування сім'ї є низьким.

2. З'ясовано, що серед студентської молоді висока готовність до сімейного життя та переважає сексуально-психологічний підхід до шлюбу, основою якого є кохання та психологічна сумісність.

3. Встановлено, що формуванню почуття материнства та батьківства вимагає впровадження програмно-методичних розробок у практику статевого виховання молоді.

Перспектива подальших розвідок у цьому напрямі вбачається у вивченні сексуальної та статевої поведінки студентської молоді, що дасть можливість розробити заходи щодо поліпшення стану репродуктивного здоров'я молоді та збереження генофонду нації.

Література

1. Белановский С. А. Индивидуальное глубокое интервью / С. А. Белановский. – М., 2001. – С. 54-56.
2. Гойдин Н. Г. Довідник з питань репродуктивного здоров'я / Н. Г. Гойдин – К.: Вид-во Раєвського, 2004. – 128 с.
3. Горбенко О. В. Аспекти прихильності сучасної молоді до контрацепції / О. В. Горбенко // Репродуктивное здоровье женщины, 2007. - № 2. – С. 200-201.
4. Жилка Н. Стан репродуктивного здоров'я в Україні / Н. Жилка, Т. Іркіна., В. Стяшенко // Медико-демографічний огляд. – К.: МОЗ України, 2001. – 68 с.
5. Куочка В. Підліткова вагітність: радощі у печалі / В. Куочка // Соціальна політика: проблеми, коментарі, відповіді, 2009. - № 10. – С. 44-45.
6. Назарова І. Б. Репродуктивне здоров'я та планування сім'ї: Підручник / І. Б. Назарова, Н. М. Посипкіна. – 2-е вид. – К.: Медицина, 2008. – 224 с.
7. Пилипенко С. Репродуктивне здоров'я як проблема статевого виховання та безпеки життєдіяльності / С. Пилипенко // Імідж сучасного педагога, 2010 - № 4. – С. 75-76.

Т. Иваха

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

УДК 378.147:57

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТУ ПРИРОДНИЧО-ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЕКОЛОГІЇ НПУ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

У статті представлено структуру та зміст навчально-методичного забезпечення усіх видів педагогічних практик студентів інституту.

Ключові слова: *навчально-методичне забезпечення педагогічної практики; програма педагогічної практики; щоденник пропедевтичної педагогічної практики; щоденники для педагогічної практики бакалаврів, спеціалістів і магістрів.*

Т. Иваха

Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКОЛОГИИ НПУ ИМЕНИ М.П. ДРАГОМАНОВА

В статье представлена структура и содержание учебно-методического обеспечения всех видов педагогических практик студентов института.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение педагогической практики; программа педагогической практики; дневник пропедевтической педагогической практики; дневники для педагогической практики бакалавров, специалистов и магистров.

T. Ivaha

National pedagogical university named N.P. Dragomanov

**EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF
TEACHING PRACTICE STUDENTS OF THE INSTITUTE OF
NATIONAL AND GEOGRAPHICAL EDUCATION AND ECOLOGY OF
NPY NAMED N.P. DRAGOMANOV**

This article presents the structure and content of educational and methodological support all kinds of pedagogical practices, students of the institute.

Keywords: educational and methodological support of teaching practice, teaching practice program; day book of propaedeutical teaching practice, day book of teaching practice for bachelors, masters and experts.

Постановка проблеми у загальному та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний стан перебудови та розвитку нашої держави вимагає від педагогічних кадрів компетентності та високого професіоналізму, адже успішне впровадження реформ у всіх сферах суспільства багато в чому залежить від якості знань випускників шкіл та подальшій підготовці спеціалістів до професійної діяльності. У зв'язку з цим значні вимоги висувуються до підготовки національних педагогічних кадрів.

Педагогічна практика є складовою практичної підготовки майбутніх учителів, передбаченою державним галузевим стандартом та обумовленою вимогами Болонського процесу. Вона сприяє розкриттю особистості студентів, забезпечує послідовність формування у кожного з них умінь до самостійної навчальної діяльності, методичної та виховної роботи з учнями й таким чином закріплює та примножує їх професійну компетентність здобуту під час аудиторних занять. Її впровадження у підготовку майбутніх учителів забезпечує безперервність і послідовність формування професійного становлення учителя. З цих позицій практична підготовка студентів є складовою навчального процесу, який забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх учителів з їх майбутньою педагогічною діяльністю.

Організація практичної підготовки студентів є важливим завданням вищих навчальних педагогічних закладів і відповідає світовим вимогам. Важливою умовою її проходження є індивідуальний підхід до планування і виконання завдань педагогічної практики, а також оформлення майбутніми

учителями звітної документації, які водночас мають відповідати загальним вимогам до організації та проходження педагогічної практики, що висувуються до всіх студентів. Отже розгляд означеної проблеми здійснюється на межі двох питань, а саме: організації педагогічної практики студентів з урахуванням їхніх індивідуальних здібностей та дотримання вимог нормативних документів щодо її організації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язування даної проблеми свідчить, що її розгляд керівниками практик здійснюється на рівні створення програм педагогічних практик. [2, 3, 7]. Їх опрацювання вказує на те, що вони розроблені за єдиною структурою, в якій передбачено порядок організації практик, мету, завдання та детальний зміст практик, а також передбачено показники оцінювання неперервної педагогічної практики. За такою структурою створено програми педагогічних практик усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів у Полтавському державному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка [7], в Інституті природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П.Драгоманова [8].

На відміну від зазначених програм практик Т.А.Логвіною-Бик представлено програму педагогічної практики, структурованою за модулями, які передбачають вивчення системи роботи вчителя біології, ознайомлення з методикою проведення уроків з використанням різного виду експерименту, а також організацією позакласної роботи, опрацювання педагогічної технології навчання біології, ознайомлення з методикою проведення екскурсій. У програмі зазначено показники оцінювання видів діяльності студентів за 100- бальною шкалою [3].

Сучасні вимоги до організації та проведення педагогічної практики майбутніх учителів ставлять її керівників перед необхідністю створення таких засобів організації педагогічної практики, які б дозволили спростити механізм ознайомлення практикантів із змістом завдань, з формою звітності та з рейтинговим оцінюванням виконаних завдань. Опрацювання інформаційних джерел вказує на те, що у практиці роботи вищих педагогічних навчальних закладів матеріали, які б відповідали означеним вимогам відсутні. Це не дозволяє представити її організацію і проведення комплексно.

Шлях розв'язання зазначеної проблеми вбачається нами у створенні навчально-методичного забезпечення педагогічної практики, яке б сприяло реалізації принципу її цілісності та відображало би єдність та послідовність проведення основних її видів від пропедевтичної до асистентської.

Метою даної статті є характеристика навчально-методичного забезпечення педагогічної практики студентів, розробленого викладачами кафедр теорії та методики навчання природничо-

географічних дисциплін, а також педагогіки й психології Інституту природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна практика в Інституті природничо-географічної освіти та екології здійснюється згідно навчального плану, Порядку організації практик студентів НПУ імені М.П. Драгоманова та відповідно до «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України.

Метою розробки навчально-методичного забезпечення педагогічної практики в інституті було створення таких матеріалів, які б дозволили послідовно реалізувати мету й основні завдання практик за кожним із освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Навчально-методичне забезпечення структуровано за кількома розділами. Організаційний розділ містить передмову та функції педагогічної практики, а також обов'язки і права суб'єктів практики, розроблені для студентів-практикантів, старост груп, керівників практики в інституті, методистів фахових кафедр та методистів психолого-педагогічного циклу, а також керівник загальноосвітніх навчальних закладів, вчителів-предметників та класних керівників.

Наступний розділ представлено програмою педагогічної практики, у якій зазначена загальна мета та завдання практики студентів у школах, уміння майбутніх учителів організовувати навчальну та позакласну діяльність школярів, а також уміння організовувати психодіагностичну і психокорекційну роботу з учнями та дії, що відповідають кожній із зазначених груп умінь. У програмі педагогічної практики зазначено види та терміни її проходження, бази проведення та умови її організації, способів підведення підсумків практик, зміст практик з навчальної дисципліни, а також з педагогіки й психології.

Окремими структурними підрозділами програми розроблено і представлено мету, завдання, зміст діяльності студентів-практикантів, форми звітності про практику та норми оцінювання студентів під час практики за кожним з освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін.

Для реалізації завдань педагогічної практики розроблено посібники, які у змісті навчально-методичного забезпечення представлені щоденниками педагогічної практики для студентів-практикантів. На їх сторінках майбутнім учителям виконання кожного завдання пропонується здійснювати за алгоритмом. Окрім того, у щоденниках запропоновано зразки оформлення звітної документації, а також уніфікований розподіл балів за видами виконаних завдань.

Зміст щоденників у навчально-методичному забезпеченні представлено окремим розділом. Керівниками практики та методистами розроблено щоденник пропедевтичної педагогічної практики [4], щоденники виробничої педагогічної практики за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр» та «спеціаліст» для викладання навчальної дисципліни (біологія, хімія, географія) (авторів Мороз І.В., Іваха Т.С.). Викладачами кафедри педагогіки та психології розроблено зміст щоденників для проходження психодіагностичної (автор Кокойло Ю.О.) та психокорекційної (автор Кузнецова Л.М.) практик. Підготовлено щоденник для асистентської практики (автор Мороз І.В.).

Зміст щоденників пропедевтичної практики та для викладання навчальної дисципліни (освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «спеціаліст») структуровано за організаційним, навчально-виховним з предметів, психолого-педагогічним, методичним та підсумковим блоками.

Для прикладу розглянемо зміст кожного із блоків щоденника педагогічної практики за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр». В організаційному блоці студентам запропоновано виконати такі завдання: ознайомитись з навчальним закладом, з предметним кабінетом, з класом; зазначити список учнів класу, проаналізувати склад сімей, у яких вони проживають; зробити план розміщення учнів у класі та скласти індивідуальний план роботи студента-практиканта. Навчально-виховна робота з предметів у щоденнику представлена такими видами завдань: проведення не менше десяти навчальних занять з кожного предмету; проведення уроків заміни з інших навчальних дисциплін та додаткових занять з учнями; допомога невстигаючим учням, а також спостереження та аналіз поточної навчальної роботи у закріпленому класі. Завдання психолого-педагогічного блоку пов'язані з опрацюванням плану виховної роботи класу на період практики та визначення власних дій щодо його реалізації; з наданням допомоги класному керівнику у підготовці батьківських зборів або ж засідань батьківського комітету; передбачено також складання психолого-педагогічної характеристики одного з учнів класу; спостереження та аналіз за поточною виховною роботою, а також здійснення профорієнтаційної роботи з учнями випускних класів. Виконуючи завдання методичного блоку студенти мають опрацювати план роботи предметної кафедри на рік, вивчити досвід роботи учителя з фахового предмету, підготувати наочні посібники з навчального предмету, розробити календарно-тематичне планування з навчального предмету на період практики, здійснити аналізи навчальних занять за запропонованими схемами; підготувати зразкові конспекти проведених навчальних занять, позакласного та виховного заходу за зразками, представленими у додатках. Підсумковий блок педагогічної практики передбачає підготовку студентом

звіту за практику. Наступні його складові оформляються учителями шкіл (відгук вчителя про роботу студента з навчальної дисципліни) та методистами (характеристика навчальної і виховної роботи студента, оцінка роботи студента-практиканта, рейтингове оцінювання педагогічної практики студентів). Щодо рейтингового оцінювання результатів педагогічної практики, то воно також представлено за вище означеними блоками. Оцінка результатів педагогічної практики та матеріали щоденника завіряються директором школи.

Зміст щоденника педагогічної практики освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» побудовано відповідно зазначених блоків, однак їх завдання ускладнені. Так, наприклад, студенти мають ознайомитись з методичною роботою навчального закладу, підготувати характеристику класу, здійснити комплексні аналізи навчальних занять.

Як уже зазначалося викладачами кафедри педагогіки та психології підготовлені зміст щоденників для психодіагностичної та психокорекційної практик і представлено за відповідними блоками. Так, в організаційному блоці щоденника для психодіагностичної практики студентам пропонується виконати такі завдання: ознайомитись з планом діагностичної роботи практичного психолога школи та з кабінетом практичного психолога. Блок психодіагностичного дослідження учня включає виконання студентами завдань, які потребують дослідження учня молодшого (середнього) шкільного віку (методика «Малюнок сім'ї»; вивчення особливостей пізнавальних процесів учня (діагностика мислення, пам'яті, уваги, уяви; діагностика міжособистісних стосунків за методикою Т.Лірі; дослідження поведінки людини в конфліктній ситуації за Томасом; діагностики акцентуацій характеру підлітка за характеристичним опитувальником К. Леонгарда; дослідження рівня особистісної та реактивної тривожності за Ч.Д.Спілбергом; дослідження рівня особистісних особливостей учня засобом малюнка за методикою «Неіснуюча тварина».

Завдання з психології для студентів випускного курсу представлені психокорекційними завданнями (корекційно-розвивальна робота з учнями, програма психологічної допомоги, протоколи занять, сценарій корекційного заняття, самоаналіз проведеного заняття) та іншими завданнями.

Зміст щоденника асистентської педагогічної практики побудовано відповідно мети її проведення - забезпечення магістрантам умов для закріплення фахових педагогічних та психологічних знань, формування професійних умінь безпосередньо на робочому місці викладача вищого навчального закладу, а також формування у них навичок і вмінь навчальної, позааудиторної й виховної роботи в колективі студентів вищих

навчальних закладів освіти. Тому в організаційному блоці магістрантам пропонуються завдання, які передбачають їх ознайомлення з переліком обов'язкової навчально-методичної документації кафедри, структурою плану роботи кафедри на рік та структурою навчальної програми з дисципліни, а також із структурою індивідуального плану викладача та дидактичним забезпеченням й технічним оснащення навчального процесу; опрацювання фрагментів робочої програми з дисципліни (тематичним планом, змістом дисципліни та лабораторних занять, рейтинговою відомістю успішності); участь у засіданнях кафедри, навчально-виховних заходах; складання індивідуального плану роботи на період практики. За блоком навчально-виховної роботи передбачено прочитати лекцію для студентів на кафедрі наукового керівника, провести 6 лабораторно-практичних занять для студентів на кафедрах інституту, надати індивідуальну консультацію студентам, які пропустили заняття; допомогти та надати консультації студентам за змістом завдань для самостійної роботи студентів; оволодіти методикою проведення модульно-рейтингового контролю успішності студентів з певної дисципліни. Завдання методичного блоку передбачають ознайомлення магістрантів з планом методичної роботи наукового керівника, розробку ними одного плану-конспекту лекційного заняття та кількох лабораторних і семінарських занять, відвідування та аналіз аудиторних занять викладачів та магістрантів, а також участь у методичній роботі кафедри. Виховна робота асистентської практики представлена завданнями ознайомлення з планом виховної роботи заступника директора інституту з виховної роботи та ознайомлення з особливостями організації і проведення виховної роботи куратором академічної групи. Магістрантам також пропонується розробити і провести виховну годину в студентській групі. Наукова робота у змісті щоденника асистентської практики представлена завданнями, які передбачають ознайомлення з науково-дослідною роботою кафедри, опрацювання інформаційних джерел з теми магістерської роботи та результатів експериментального дослідження, допомогу студентам молодших курсів у підготовці доповідей, рефератів, курсових робіт, а також розробки змісту і проведення заняття студентського наукового гуртка зі спеціальності.

Завершенням змісту щоденників кожного з освітньо-кваліфікаційних рівнів є додатки, представлені зразками оформлення поурочних планів, виховних та позакласних заходів, орієнтовним планом характеристики на студента під час проходження ним педагогічної практики, зразком витягу рішення педагогічної ради навчального закладу про результати педагогічної практики студента, змістом інформації про Інститут

природничо-географічної освіти та екології для здійснення студентами профорієнтаційної роботи у старшій профільній школі.

З огляду на представлену характеристику змісту щоденників для проходження усіх видів практик можна передбачити, що вони являють собою сукупність різних видів завдань зростаючої складності, послідовне виконання яких забезпечить формування умінь студентів до педагогічної діяльності.

Підтвердженням сказаного стала експериментальна перевірка навчально-методичного забезпечення під час проведення упродовж багатьох років усіх видів педагогічних практик. За результатами практик успішність виробничої, пропедевтичної та асистентської практик становить 100%, а якість зазначених видів практик становить 93%.

Таким чином впровадження навчально-методичного забезпечення в організацію педагогічної практики студентів інституту дозволила зробити висновки про те, що він є засобом підвищення якості виконання завдань практичної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін та засобом стимулювання їх самостійної практичної діяльності.

Висновки. Розроблене навчально-методичне забезпечення педагогічної практики студентів інституту являє собою сукупність нормативних документів, програми та посібників – щоденників. Вони відображають зміст практичної підготовки майбутніх учителів у загальноосвітніх навчальних закладах до професійної діяльності і забезпечують її цілісність, яка дозволяє побачити майбутньому вчителю педагогічну діяльність не тільки як сукупність її складових, а як комплекс із її взаємопідпорядкованими складовими.

Перспективу удосконалення навчально-методичного забезпечення вбачаємо у його модернізації, створенні нових схем аналізів уроків, розробці умінь майбутніх учителів природничих дисциплін здійснювати виховну роботу з учнями закріпленого класу.

Література

1. Бажан А.Г. Роль педагогічних практик у професійному становленні студентів природничого факультету /Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 24 – 25 травня 2007 року «Розвиток наукової творчості майбутніх учителів природничих дисциплін» XIV Каришинські читання //За заг. ред.. проф. М.В. Гриньової. – Полтава: Астрія, 2007. - С. 154-156

2. Бажан А.Г. Виробнича науково-педагогічна практика магістрантів природничого факультету /Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 24 – 25 травня 2007 року «Розвиток наукової творчості майбутніх учителів природничих дисциплін» XIV Каришинські читання //За заг. ред.. проф. редакцією М.В. Гриньової. – Полтава: Астрія, 2007. - С. 157 – 158

3. Логвіна-Бик Т.А. Практична підготовка студентів до викладання природничих дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах /Матеріали

Міжнародної науково-практичної конференції «Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі» XV Каришинські читання 29 – 30 травня 2008 року //За заг. ред. проф. М.В.Гриньової. – Полтава: Астроя, 2008 - С. 446 – 448.

4. Мороз І.В., Іваха Т.С. Щоденник педагогічної практики для студентів III курсу. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 36 с.

5. Мороз І.В., Іваха Т.С., Кокойло Ю.О. Щоденник педагогічної практики для студентів IV курсу спеціальностей «Біологія (додаткова спеціальність практична психологія)», «Географія (додаткова спеціальність практична психологія)». – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 84 с.

6. Мороз І.В., Іваха Т.С., Кузнецова Л.М. Щоденник педагогічної практики для студентів V курсу спеціальностей «Біологія (додаткова спеціальність практична психологія)» та «Географія (додаткова спеціальність практична психологія)». – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – 78 с.

7. Навчальна програма виробничої науково-педагогічної практики у вищому навчальному закладі /Укладач: А.Г. Бажан. – Полтава: ПДПУ, 2005. – 7 с.

8. Програма педагогічної практики. Напрямок підготовки: 0401 Природничі науки Спеціальності: Хімія 6.040101, 7.040101, 8.040101; Біологія 6.040102, 7.040102, 8.040102; Географія 6.040104, 7.040104, 8.040104. Укладачі програми: Мороз І.В., Ярошенко О.Г., Іваха Т.С., Кокойло Ю.О., Кузнецова Л.М. /За заг. ред. І.В.Мороза, Т.С.Івахи – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. - 28 с.

І. Козубцов

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

УДК 377.127.6

ОЦІНКА АДЕКВАТНОСТІ МОДЕЛІ ЗМІСТУ КАНДИДАТСЬКИХ ІСПИТІВ

У статті розглянуто оцінку адекватності моделі змісту кандидатських іспитів. Автором запропоновано перегляд змісту кандидатських іспитів з метою забезпечення формування міждисциплінарної науково-педагогічної компетентності вчених.

Ключові слова: оцінка, адекватність, кандидатські іспити.

І. Козубцов

ведучий науковий співробітник Научного центру зв'язку і інформатизації Воєнного інституту телекомунікацій і інформатизації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», кандидат технічних наук

ОЦЕНКА АДЕКВАТНОСТИ МОДЕЛИ СОДЕРЖАНИЯ КАНДИДАТСКИХ ЭКЗАМЕНОВ

В статье рассмотрена оценка адекватности модели содержания кандидатских экзаменов. Автором предложен пересмотр содержания

кандидатских экзаменов с целью обеспечения формирования междисциплинарной научно педагогической компетентности ученых.

Ключевые слова: оценка, адекватность, кандидатские экзамены.

I. Kozubtsov

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

ESTIMATION OF ADEQUACY OF MODEL OF THE MAINTENANCE OF CANDIDATE EXAMINATIONS

In article the estimation of adequacy of model of the maintenance of candidate examinations is considered. The author offers revision of the maintenance of candidate examinations for the purpose of maintenance of formation of interdisciplinary scientifically pedagogical competence of scientists.

Keywords: an estimation, adequacy, candidate examinations.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Оцінити адекватність моделі змісту кандидатських іспитів неможливо без проведення аналізу відмінностей між заліками та іспитами. Результат зміни заліку на екзамен повинен адекватно формувати професійну міждисциплінарну науково-педагогічну компетентність, а, отже, підвищить якість атестації наукових (НК) і науково-педагогічних кадрів (НПК).

Матеріал статті є логічним підрозділом дисертаційного дослідження, яке проводиться в рамках наукових програм: Національної доктрини розвитку освіти в Україні [1]; Державної національної програми „Освіта” („Україна ХХІ століття”) [2]; Законом України „Про вищу освіту” [3]; Програми будівництва і реформування Збройних сил України на період до 2015 р; основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009–2013 роки [4], націлений на вирішення проблем професійної підготовки вчених.

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 дана стаття. Сучасний досвід організації підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в розвинутих країнах розглянуто в роботі [5], а в [6] – архітектуру наукових ступенів та міжнародну практику і вітчизняні традиції розглядає Л.С. Лобанова.

За роки радянської влади архітектура і назва наукових ступенів і звань не змінювалися, а от вимоги до дисертаційних робіт періодично оновлювалися [5]. З аналізу [7] встановлено, що випускники аспірантури,

мають недостатній рівень знань з педагогіки і психології вищої школи, методики проведення занять з навчальних дисциплін, відсутня об'єктивна система оцінювання знань і умінь. Автором [8] засновано науковий напрям, який націлений на вирішення окремих проблем [7], націлених на підвищення якості підготовки НК і НПК в аспірантурі (ад'юнктурі), шляхом заміни ряду заліків з профільних дисциплін на кандидатські іспити. Для обґрунтування такої необхідності потрібно оцінити адекватність прийнятого рішення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розглянутий матеріал буде корисними педагогам вищих навчальних закладів на етапі планування звітності, форми контролю та діагностування знань нововведеної навчальної дисципліни на кафедрі, факультеті, навчальному закладі. Від обраної форми контролю навчальної дисципліни на кафедрі досягається відповідний рівень формування професійної компетентності, який гарантуватиме вищий навчальний заклад. Розглянемо мету проведення контролю і форми проведення заліку і іспиту.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Автор дійсного дисертаційного дослідження висуває наукову гіпотезу, якщо змінити форму контролю із заліку на екзамен, то це сприятиме підвищенню вимог до формування міждисциплінарних науково-педагогічних знань здобувача. Доведення вірності гіпотези вирішить часткову проблему дисертаційного дослідження [7].

Поняття слова "Іспити" у Великій Радянській Енциклопедії [9] значиться як (від латин. *examen* – випробування) в СРСР, форма підсумкової перевірки знань, що навчаються, а також тих, що вступають в навчальні заклади і закінчують їх.

На *іспиті* оцінюється робота студентів протягом семестру: цілісність системи знань, глибина і міцність засвоєння отриманих теоретичних знань, розвиток творчого мислення, навички самостійної роботи, уміння застосовувати отримані знання до вирішення практичних завдань. Усні та письмові іспити завжди оцінюються оцінками.

Поняття слова "Залік" у Великій Радянській Енциклопедії [10] значиться як – одна з форм перевірки виконання студентами вищих та середніх спеціальних навчальних закладів лабораторних і розрахунково-графічних робіт, курсових проектів (робіт), а також знань і навичок, отриманих на практичних і семінарських заняттях в процесі навчальної і виробничої практики.

Порядок проведення курсових, семестрових і державних випускних іспитів у вищих і середніх спеціальних навчальних закладах були визначені Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти СРСР

залежно від профілю навчальних закладів [11]. Вона взята за прототипом, державним положенням про заліки та іспити в вищих навчальних закладах пострадянського простору [12-15]. Іспити і заліки є однією з форм контролю та діагностування знань і умінь студентів та курсантів в навчально-виховному процесі.

Залік – підсумковий контрольний захід, на якому викладач констатує факт виконання студентом семестрового робочого плану навчальних заходів з дисципліни і дає загальну оцінку навчальної роботи студента протягом семестра у вигляді акумулятивної оцінки [12]. Здача всіх заліків, передбачених навчальним планом на даний семестр, є обов'язковою умовою для допуску студента до екзаменаційної сесії.

Залік з диференційованими оцінками ставиться за курсові проекти (роботи), виробничу практику, по дисциплінах, перелік яких встановлюється вченою радою ВНЗ (факультету), педагогічними радами середніх спеціальних навчальних закладів. На заліку не допускається проводити опитування студентів за всіма темами навчальної дисципліни. Білети для заліку не складаються.

Семестровий диференційований залік – це форма підсумкового контролю, який полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни на підставі результатів виконання ним всіх видів запланованої навчальної роботи протягом семестру: аудиторної роботи під час лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять і т. п. і самостійної роботи при виконанні індивідуальних завдань. Семестровий диференційований залік не передбачає обов'язкову присутність студента на заліку і виставляється за умови, що студент виконав всі попередні види навчальної роботи, визначені робочою навчальною програмою дисципліни, і отримав позитивні (за національною шкалою) підсумкові модульні рейтингові оцінки за кожен з модулів. При цьому викладач для уточнення окремих позицій має право провести із студентом додаткову контрольну роботу, співбесіду, експрес-контроль і т. п. Суть же відмінності цих форм звітності студента полягає не в тому, хто проводить заліки, і в якій формі пропонуються студентам питання. Головне полягає в змісті цього виду навчального процесу, в його призначенні.

Форма проведення, заліку по дисципліні встановлюється завідуючим кафедрою у такій формі: залік у вигляді співбесіди; залік у вигляді письмової роботи (тривалість не повинна перевищувати 1 академічної години); тестування; реферат; науково-дослідна робота.

Заліки проводяться після закінчення лекційного курсу до початку екзаменаційної сесії.

Форма проведення диференційованого заліку по дисципліні встановлюється завідуючим кафедрою і може бути у вигляді співбесіди або у вигляді письмової роботи (тривалість не повинна перевищувати 1 академічної години).

Залік є формою звітності, що фіксує виконання студентом необхідного мінімуму роботи по засвоєнню ним певного розділу освітньої програми без визначення глибини засвоєння та оцінки його якості. Його призначення – зарахувати вивчену студентом тему. Звідси традиційна двобальна оцінка результатів: "залік" - "незалік". Внаслідок цього залік може бути виставлений студентам в різний час. Це може відбуватися не одноразово, а за "накопичувальною" процедурою, у міру виконання студентом запропонованих викладачем завдань і видів роботи.

Втрачає сенс і виставляння у відомості "нез'явлення", бо отримання заліку не прив'язане до певного місця і часу, куди можна було б з'явитися або не з'явитися. У заліковій відомості на початок екзаменаційної сесії може стояти тільки "залік", якщо необхідний мінімум роботи виконаний і навчальний матеріал освоєний, або "незалік", якщо студент до кінця не виконав необхідні вимоги і не відзвітував. Відповідно і заборгованість по предмету з формою звітності "залік" виявляється нерівна заборгованості по іспиту, бо іспит – це набагато серйозніша форма звітності, тоді як для отримання заліку часто буває потрібно підготувати останню тему або дописати реферат.

Іспит є логічно завершальним етапом вивчення дисципліни. Готуючись до нього, студент повторює вивчений матеріал, заповнює пропуски, прагне привести свої знання в систематизований вигляд, отримує глибше уявлення про зміст курсу. Внаслідок цього підготовка до іспиту сама виявляється важливою формою навчальної роботи. Підготовка до здачі іспиту на завершальному етапі навчального процесу сприяє систематизації знань. Висока вимогливість, об'єктивність і принциповість викладача на іспиті має велике впливове значення на відношення студентів до вивчення матеріалу.

Форма проведення іспиту встановлюється завідуючим кафедрою, затверджується деканом факультету і зазначається в робочому плані дисципліни. Іспит може проводитися у наступних формах: співбесіда (усний іспит); письмова робота (не повинна перевищувати 3 академічних години); тестування (час тестування не повинен перевищувати 2 академічні години).

Іспит проводиться у фіксовані терміни у визначеному місці. До теперішнього часу у багатьох викладачів відсутнє уявлення про різницю між усним і письмовим іспитом. Помилковим є уявлення, що усний іспит полягає в тому, що відповідь вислуховується, а письмовий – читається.

Якщо, наприклад, студент, узявши білет, напише відповідь і передасть її викладачеві, а той, не слухаючи відповіді і не кажучи ні слова, його прочитає і поставить оцінку, - то це ще зовсім не означає, що іспит письмовий. Письмовий іспит відрізняється від усного тим, що він не припускає безпосереднього особистого контакту між викладачем і студентів.

Рекомендується в письмовому завданні ставити не менше трьох питань, один або два їх яких можуть бути представлені у вигляді тестів, а один з них – припускає повний і розгорнутий виклад письмової відповіді.

Усний іспит проводиться шляхом особистого спілкування викладача зі студентом у встановлений день і час в аудиторії.

Перевагою усного іспиту є можливість з'ясувати ступінь і глибину розуміння студентом змісту матеріалу, для чого також служать додаткові питання, які особливо доречні відносно тих, хто недостатньо сумлінно працював протягом семестру. Все це необхідно для того, щоб виставлена оцінка була об'єктивною і обґрунтованою. Критерії оцінки повинні бути зрозумілі і доведені студентам ще на консультації.

Іспит проводиться за екзаменаційними білетами. Складання екзаменаційних білетів – трудомістка і відповідальна робота. Від якості підготовлених білетів залежить якість та глибина перевірки знання студентом всіх розділів і питань програми, а не обмежуватися вузьким колом питань, що першими прийшли в голову викладачу. В екзаменаційні білети треба включати теоретичні питання, розрахункові, тестові та практичні завдання. Білетна система додає екзаменаційній процедурі організованість, виключає імпровізацію в постановці завдання, усуває можливість повторення одного і того ж завдання студентам однієї групи. Зрозуміло, для об'єктивнішої оцінки основні питання можуть бути доповнені такими, що уточнюють, відносяться як до змісту самої відповіді, так і до решти розділів курсу.

Перелік питань, що виносяться на іспит, і приклади екзаменаційних білетів доводяться до відома студентів не пізніше, ніж за десять днів до початку екзаменаційної сесії. Виникає питання у багатьох викладачів, а чи потрібно доводити зміст і формулювання екзаменаційних питань до студентів? Побоювання, що студенти замість глибокого освоєння матеріалу займуться складанням шпаргалок з відповідями на відомі задалегідь питання, мають місце. Проте, якщо питання охоплюють всю програму, а студентам даються тільки питання, а не їх композиція в білетах, то такі побоювання виглядають зайвими. Зате сам список питань дає студентам повний, закінчений і стислий виклад змісту курсу.

Процедура здачі заліку. Залік може бути виставлений різним студентам в різний час, у міру звітування за виконану роботу. Причому, це

може відбуватися не одноразово, а за "накопичувальною" процедурою, у міру виконання студентом запропонованих викладачем завдань і видів роботи.

Процедура складання іспиту. До екзаменаційної сесії допускаються студенти, що здали всі заліки, курсові роботи, курсові проекти, завдання, передбачені навчальним планом в поточному семестрі. На підготовку до кожного іспиту відводиться не менше трьох днів. Процес складання іспиту припускає чітке і послідовне виконання всієї процедури – студент заходить, пред'являє залікову книжку, бере екзаменаційний білет і сідає для підготовки відповіді. У аудиторії доцільне одночасне знаходження 4 – 5 чоловік, що створює оптимальну атмосферу для підготовки: кожен студент зайнятий своєю справою - один відповідає, троє - четверо готуються, - і йому ніколи цікавитися роботою сусіда.

На іспиті студенти можуть користуватися програмою дисципліни, а також, з дозволу екзаменатора, технічними засобами для виконання розрахунково-графічних завдань, довідковою літературою, плакатами, схемами і т. п. Викладач повинен створити доброзичливу психологічну обстановку на іспиті, рівним зацікавленим відношенням, увагою до його відповіді. Бажано вислухати всю відповідь, не зупиняючи і не перебиваючи студента, щоб не збивати його і не порушувати хід його думки. Але потрібно фіксувати для себе невірності і неточності, помилки і пропуски відповіді, щоб потім повернутися до них за допомогою уточнюючих питань.

Перевагою усного іспиту є можливість з'ясувати ступінь і глибину розуміння студентом змісту матеріалу, для чого також служать додаткові питання, які особливо доречні відносно тих, хто недостатньо сумлінно працював протягом семестру. Все це необхідно для того, щоб виставлена оцінка була об'єктивною і обґрунтованою.

Оцінка результатів здачі заліків і іспитів. Основою для оцінки знань студента служить рівень засвоєння матеріалу, передбаченого державним освітнім стандартом, типовою і робочою програмами дисципліни. Результати складання іспитів і диференційованих заліків оцінюються за чотирибальною шкалою ("відмінно", "добре", "задовільно", "незадовільно"), а заліків – за двобальною шкалою ("зараховано", "не зараховано"). Для гарантування прозорості і полегшення визнання за кордоном навчальних досягнень студента, набутих в навчальному закладі рідної країни, з метою продовження його навчання або визнання диплому як підстави для працевлаштування, розроблено Європейською системою перерахунку кредитів або Європейською кредитово-трансферною системою оцінювання, яке базується на обліку кредитів і оцінок. Організаційно-методичне забезпечення кредитово-трансферної системи

оцінювання визначається основними нормативно правовими документами [16-18]. Відповідно до цих документів організація навчального процесу наприклад в НТУУ «КПІ» здійснюється на підставі [19, 20] Переклад значення рейтингових оцінок з кредитного модуля в *ECTS* і традиційних оцінках для виставляння їх до екзаменаційної (заліковою) відомості і залікової книжки здійснюється відповідно до табл. 1 [16].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку напрямку досліджень. Відмінність іспиту над заліком доводить гіпотезу, що:

- об'єктивним контролем і оцінкою рівня знань із загально ознайомлювальних дисциплін є диференціальний залік;
- об'єктивним контролем і оцінкою рівня знань з профільних дисциплін є іспит;
- можливою загальною формою проведення заліків і іспитів є усна та письмова форма;
- усний іспит забезпечує можливість з'ясувати ступінь і глибину розуміння студентом змісту матеріалу, для чого також служать додаткові питання, які особливо доречні відносно тих, хто недостатньо сумлінно працював протягом семестру. Все це необхідно для того, щоб виставлена оцінка була об'єктивною і обґрунтованою;
- психологічну відповідальність має іспит.
- сама підготовка до іспиту являється важливою формою навчальної роботи, що забезпечує студенту систематизувати знання.

Якість і об'єктивність оцінювання навчання залежить від організації форми звітності оцінювання знань та вмінь.

Отже метою заміни заліків в системі підготовки вчених на кандидатські екзамени є досягання основних чотирьох принципів контролю [21]:

- об'єктивність полягає в науково обґрунтованому змісті діагностичних тестів (завдань, питань), діагностичних процедур, дружньому відношенні педагога до всіх здобувачів, точному, адекватному встановленим критеріям оцінюванні знань та умінь. Практично об'єктивність діагностування означає, що виставлені оцінки співпадають незалежно від методів і засобів контролю, що застосовує педагог;
- наочність полягає у відкритому оцінюванні всіх здобувачів по одних і тих же критеріях. Рейтинг здобувачів, встановлюваний в процесі діагностування, носить наочний, порівняльний характер. Принцип наочності вимагає також оголошення і мотивації оцінок.
- всебічність визначення якості та глибина знань студентом всіх розділів і питань програми навчальної дисципліни;

- виховний характер – виховувати високі почуття відповідальності за самостійну підготовку здобувача.

Судження 1. Застосовуючи залікову звітність з дисциплін основи педагогіки і психології вищої школи та основ наукового дослідження, викликало об'єктивну необхідність здобуття знання про об'єктивність оцінки набуття здобувачем наукової та педагогічної компетентності.

Судження 2. Усний та письмовий іспит забезпечує можливість з'ясувати ступінь і глибину розуміння студентом змісту матеріалу, необхідного для встановлення об'єктивної і обґрунтованої оцінки.

Умовивід. З'ясувати ступінь і глибину розуміння здобувачем змісту дисциплін основ педагогіки і психології вищої школи та основ наукового дослідження можна лише зміною їх форми звітності у вигляді заліку на кандидатські іспити.

Рівень знань претендентів також слід оцінювати не тільки за національною шкалою чотирьохбальної системи [22], але і по рейтинговій системі оцінювання. В умовах реформування системи вищої освіти пропозиція про зміну звітності дисциплін є актуальною для вирішення ряду проблем при підготовці НК і НПК [5, 7].

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2001 р., №327/2002). – К., 2002.
2. Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”). – К.: Райдуга, 1991. – 61 с.
3. Закон України „Про вищу освіту” // Голос України, 2002. – 5 березня.
4. Основні наукові напрями та найважливіші проблеми фундаментальних досліджень у галузі природничих, технічних і гуманітарних наук на 2009–2013 роки. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України, Національної академії наук України від 26.11.2009 №1066/609. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 19.05.2010 №337/17632.
5. Лобанова Л.С. Сучасний досвід організації підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в розвинутих країнах світу / Наук. кер. Б.А. Малицький. — К.: ГП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. – 56 с.
6. Лобанова Л.С. Архітектура наукових ступенів: міжнародна практика і вітчизняні традиції // Вісн. НАН України, 2009, №1. – С.42 – 55. – ISSN 0372-6436.
7. Козубцов И.Н., Козубцова Л.С. Проблема подготовки молодых научно-педагогических кадров в аспирантуре. Научно-технический журнал "Новые технологии в образовании". – Воронеж. Мастеринг, 2009. – №5. – С. 86 – 88. – ISSN 1815-6835.
8. Козубцов І.М. Дисертація – як засіб формування НПП системи нових знань в навчальному процесі. [Електронний ресурс] // Научный электронный архив академии естествознания. – Режим доступа URL: <http://www.econf.rae.ru/pdf/2011/01/5737034557.pdf>.
9. Значение слова "Экзамены" в Большой Советской Энциклопедии. [Электронный ресурс] // Большая Советская Энциклопедия – Режим доступа URL: <http://bse.sci-lib.com/article125504.html>.

10. Значение слова "Зачёт" в Большой Советской Энциклопедии. [Электронный ресурс] // Большая Советская Энциклопедия – Режим доступа URL: <http://bse.sci-lib.com/article044619.html>.

11. Курсовые экзамены и зачеты. Государственные экзамены. Об утверждении положения о курсовых экзаменах и зачетах в высших учебных заведениях СССР. Приказ министра высшего и среднего специального образования СССР от 11 июня 1973 г. №513. «Бюллетень Министерства высшего и среднего специального образования СССР», 1973, №9. [Электронный ресурс] // – Режим доступа URL: <http://agd.mmf.spbstu.ru>

12. Положение о зачетах и экзаменах. Утверждено решением Ученого совета МИТХТ им. М.В. Ломоносова от 29 ноября 1999 г. Московская государственная академия тонкой химической технологии им. М.В.Ломоносова [Электронный ресурс] // МИТХТ им. М.В. Ломоносова. – Режим доступа URL: <http://old.mitht.ru/rus/rfiledoc/rzach.htm>

13. Положение о курсовых экзаменах и зачетах МТУСИ. Утверждено на заседании Ученого совета МТУСИ «29» апреля 2004 года. Протокол №9 [Электронный ресурс] // МТУСИ. – Режим доступа URL: <http://studcenter.mtuci.ru/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=55>.

14. Положение о курсовых экзаменах и зачетах, утвержденным приказом Министра образования Республики Беларусь от 22.08.1994 №235-А.

15. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. N161.

16. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. № 49 «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки».

17. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. № 48 «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

18. Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.10.2004 р. № 812 «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

19. Наказ ректора НГУУ «КПІ» від 04.10.2005 р. № 1-133 «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

20. Методичні рекомендації щодо розробки та застосування рейтингових систем оцінювання успішності студентів з навчальних дисциплін [Текст] / Уклад. В.П. Головенкін. – Вид. 2-ге, виправл. і доповн. – К.: Нац. техн. ун-т України «Київ. політех. ін-т», 2008. – 20 с. – 450 прим.

21. Контроль знаний учащихся. [Электронный ресурс] // – Режим доступа URL: <http://informatik.pedsovet.su/inforcon/5.htm>.

22. Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів. Постанова Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 р. N309.

І. Комар

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*

УДК 37.013

**ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ОПІКА» В УКРАЇНСЬКИХ ТА
ЗАРУБІЖНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

У статті розкрито підходи до трактування поняття «опіка» у дослідженнях з педагогіки та психології вітчизняних і зарубіжних дослідників. Проаналізовано основні його дефініції, розкрито зміст, характерні особливості, типологію опіки, подано перелік основних документів, які регламентують здійснення опіки в Україні. Запропоновано дослідження польських науковців у галузі опікунської педагогіки.

Ключові слова: *опіка, опікунство, опікун, піклування, догляд, захист, підтримка, потреби, педагогіка, сирітство.*

И. Комар

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики
Прикарпатского национального университета имени Василия Стефаника*

**СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ОПЕКА» В УКРАИНСКИХ И
ЗАРУБЕЖНЫХ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЯХ**

В статье раскрыты подходы к трактовке понятия «опека»? проанализированы основные его дефиниции, раскрыто содержание, характерные особенности, типология опеки. Предложено исследование польских научных работников в отрасли опекунской педагогики.

Ключевые слова: *опека, опекунство, опекун, забота, досмотр, защита, поддержка, потребности, педагогика, сиротство.*

I. Komar

candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of social pedagogics Prykarpatian National University after Vasyl Stefanyk

**A TABLE OF CONTENTS OF CONCEPT «GUARDIANSHIP» IS IN
UKRAINIAN AND FOREIGN SOCIALPEDAGOGICAL RESEARCHES**

In the article, going is exposed near interpretation of concept «guardianship, his basic definitions are analysed, maintenance, characteristic features, типологію of guardianship, is exposed. Research of the Polish research workers is offered in industry of guardian's pedagogics.

Keywords: *guardianship, guardian, anxiety, examination, defence, support, necessities, pedagogics, orphanhood.*

Опіка – суспільне явище, тому сягає своїм корінням початків існування людства на землі. Особливо того часу, коли люди почали жити групами, общинами. Будь-яке з таких об'єднань зустрічалося з проблемою

ставлення до осіб, які не могли самостійно забезпечити своє повноцінне існування. Зокрема, турботи і підтримки потребували діти-сироти, немічні, самотні перестарілі, хворі, люди з психічними розладами.

Людство пройшло складний шлях формування гуманної позиції до представників таких категорій осіб. Одні суспільства їх знищували, тим самим вирішували питання розподілу харчів, одягу чи інших благ. Адаже їжа та матеріальні цінності мали сприяти фізичному розвитку здорових людей, які б продовжували рід, працювали для общини. В історії інших народів, зокрема, і українців складалося гуманне ставлення до співгромадян, які потребували опіки. Особливого розмаху діяльність, спрямована на здійснення опіки, піклування, набула з утвердженням християнства, яке несе у своїй основі милосердя, діяльну любов. Як зазначила Т. Семигіна, кожна християнська община виконувала функції органів піклування убогими, хворими, немічними [4, с.40].

Поняття „опіка” у вітчизняній педагогічній науці на сьогодні є мало дослідженим та висвітленим. Метою статті є спроба подати основні його дефініції, розкрити зміст, характерні особливості, типологію опіки.

Звертання до галузевої довідкової літератури з психології, медицини, теології, філософії свідчить про те, що термін „опіка”, на жаль, ще не став предметом належного зацікавлення в цих науках. Лише юриспруденція з точки зору права подає тлумачення цього терміну. Тут він трактується як форма захисту особистих і майнових прав громадян, які внаслідок певних обставин (вік, стан здоров'я) не можуть здійснювати свої права самостійно. Опікою вважають і забезпечення необхідного для здоров'я, добробуту, рівноваги, захисту природного стану когось або чогось [13, с.212].

У педагогіці опіку розглядають як засіб захисту прав та інтересів неповнолітніх, які не досягли 15 років і залишилися без батьківського піклування, а також повнолітніх осіб, визнаних судом недієздатними внаслідок душевної хвороби або недоумства [8, с.310].

Поруч із визначенням дефініції опіки у словниках та соціально-педагогічних працях пропонується пояснення термінів, які можна вважати синонімами. Зокрема: опікування, „піклування про”, „догляд за”, нагляд, опікунство, турбота, доглядання, захист. Наприклад, піклування – одна з правових форм захисту особистих і майнових прав та інтересів громадян. Сучасне українське законодавство передбачає наступні види піклування: піклування над неповнолітніми особами віком від 15 до 18 років, які внаслідок смерті або хвороби батьків, позбавлення їх батьківських прав чи з інших причин залишилися без батьківського піклування; піклування над неповнолітніми громадянами, визнаними судом обмежено дієздатними внаслідок зловживання спиртними напоями або наркотичними засобами;

підкування над особами, які за станом здоров'я не можуть самостійно захищати свої права і виконувати свої обов'язки [9, с.559].

Проте Стаття 243 Сімейного кодексу України пояснює розмежування понять „опіка” і „підкування”. Зокрема опіка встановлюється над неповнолітніми до 14 років. Підкування встановлюється над неповнолітніми віком 14-18 років. Опіка і підкування призначаються за місцем проживання дитини або її опікуна (підкувальника). Опіка і підкування встановлюються державною адміністрацією, виконавчими комітетами, радами народних депутатів. Безпосереднє ведення справ стосовно опіки і підкування покладається на відповідні відділи і управління місцевої державної адміністрації, виконавчих комітетів, рад народних депутатів щодо осіб, які не досягли 18 років [7, с.43].

Разом з тим, ці тлумачення потребують доповнення з точки зору антропології – науки, яка цікавиться питаннями, пов'язаними з наданням різних видів допомоги, підтримки, опіки, консультування людини на різних етапах її життєвого шляху. Натомість, згадані визначення трактують опіку суто в педагогічному контексті, не звертаючи увагу на андрагогічну та геронтологічну складові антропології.

З огляду на це, виникає потреба більш глибокого аналізу, осмислення, узагальнення та систематизації тих наукових даних, які на підставі інтердисциплінарного підходу (з точки зору психології, соціології, теології, медицини) дадуть можливість прийти до справді наукового, ґрунтового і повного тлумачення поняття „опіка”.

З цією метою варто звернутися до такого психологічного поняття як „потреби”, існування яких детермінує опікунську діяльність. Теорія опіки включає теорію людських потреб та теорію діяльності, яка їх задовольняє. У теоретичних концепціях суспільних наук по-різному трактується поняття „потреби”. Вважаємо за доцільне використовувати соціологічне пояснення. Тобто, потреби – це нужда в чомусь необхідному для підтримки життєдіяльності особи [6, с.16].

Особливо важливою для нашого дослідження є теорія потреб А. Маслоу, за якою потреби людини складають певну ієрархічну структуру. Потреби поділяються на первинні, які характеризують людину як біологічний організм, та культурні або вищі, які визначають людину як соціальну істоту та особистість [5, с. 97].

Наприклад, соціальні потреби (поваги, дружби, визнання, любові), на думку вченого, виникають при задоволенні потреб безпеки на 70 %. Досягнувши такого ж показника у задоволенні соціальних потреб, у людини виникають потреби самоповаги, далі – потреби самоактуалізації, самовираження, реалізації свого творчого потенціалу.

Окрім цього, як зазначає Г. Попович, поширеним є і умовний поділ потреб індивідів на три групи: вітальні (необхідні для фізичного відтворення життя), соціальні (потреби в спілкуванні, соціальній оцінці), духовні (потреби у смислі життя, ідеалах, цінностях). На підставі різних критеріїв класифікації потреб виділяють також матеріальні і духовні, індивідуальні і групові, раціональні і нераціональні, поточні і очікувані, традиційні і нові, постійні і тимчасові, елементарні і складні [6, 18].

Різні види потреб детермінують і різні види опіки. Умовно їх можна класифікувати так: матеріальна – здійснюється через забезпечення підопічних грошима, одягом, медикаментами, житлом та ін.; морально-психологічна – дорадництво, поради, рекомендації, заохочення, потішання та ін.; педагогічна здійснюється через виховання, допомогу у навчанні, діагностику та розвиток здібностей, обдарувань підопічних тощо; медична – лікування, медичний догляд, допомога немічним, хворим, інвалідам, пораненим тощо; правова – захист законних прав та інтересів підопічних, відстоювання прав у суді та ін. та духовна відбувається шляхом катехизації дітей і дорослих, через духовні вправи та ін.

Іншим важливим аспектом опіки є зміна її інтенсивності в залежності від віку особистості та характеру вікових потреб. Упродовж життя людини можна виділити два періоди, коли без опіки людина не має шансів вижити: ранній вік (тут доцільно було б спочатку назвати пренатальний період, а далі період новонародженості) та старість. Останні періоди життя людини є не менш важливими в аспекті значущості опіки. Їх супроводжують немічність, хвороблива старість з притаманним їй явищем мультиморбідності (велика кількість захворювань), і, нарешті, сам процес вмирання, коли людина потребує властивої опіки. Однак, у період старості людина може бути здоровою, повною сил, і відповідно самостійною. Зрозуміло, що тоді інтенсивність опіки зменшується.

Окреслена проблема, особливо в стосунку підростаючого покоління – людей, які самі можуть зарадити собі у житті, є тісно пов'язана з питанням про розмір опіки, її доцільність, вид, шкоду гіперопіки, тобто про відповідність між потребою опіки та її реалізацією по відношенні до конкретної людини, її життєвої ситуації.

Опіка як вид діяльності відбувається у певних формах. Велику цінність у цьому питанні становлять дослідження З. Домбровського. Він виділив наступні форми опіки та критерії їх класифікації: онтогенетичний (опіка пренатальна, опіка над дітьми до 18 років, над молодими людьми 24-25 років, над зрілими людьми, над перестарілими); відповідно до сфери опіки (повна – опіка над маленькими дітьми у сім'ї, або над малолітніми сиротами у будинку дитини; неповна – опіка над старшими дітьми у шкільних інтернатах; частково розділена з сім'єю – у дошкільному

закладі); критерій „нормальності” опіки (нормальна – опіка над людьми різних вікових категорій, релігійна – опіка над віруючими, профілактично-лікувальна – запобігання хворобам, лікувальна – опіка над хворими, реабілітаційна – опіка над людьми з функціональними обмеженнями, узалежненими, інтервенційно-компенсуюча – опіка над людьми, які відчувають недостатню родинну турботу та підтримку, паліативна – над смертельно хворими [11, с.43-45].

Опіка як вид діяльності передбачає наявність об'єктів та суб'єктів. Об'єктами виступають державні, громадські, релігійні, приватні організації та окремі особи. Суб'єктами опіки є представники віктимних категорій дітей та дорослих, зокрема: діти-сироти, безпритульні, бездоглядні, педагогічно занедбані діти, самотні немічні і перестарілі люди.

В Україні опіка встановлюється стосовно двох категорій суб'єктів: малолітніх, які не досягли 14-річного віку і залишилися без батьківського піклування; повнолітніх громадян, визнаних у судовому порядку недієздатними [9, с.277]. Особи першої категорії – діти-сироти, які тимчасово чи постійно перебувають поза сім'єю через втрату батьків, а також це діти, які не можуть з певних причин залишатися в сімейному оточенні, потребують захисту та допомоги з боку держави [3, с.27].

Здійснювати опіку має право опікун. Це приватна чи юридична особа, державні органи, які забезпечують захист прав громадян, визнаних недієздатними за віком чи станом здоров'я. До функцій опікунів належить виховання, турбота про здоров'я, моральний, духовний розвиток та навчання, підготовка до праці, захист прав та інтересів особи, якою опікуються. Виділяють наступні категорії опікунів: неформальні (до них належать рідні батьки, родичі, або прийомні батьки, усиновлювачі); формальні (вихователі опікунсько-виховних закладів, наставники, куратори та ін.).

Цікавою є типологія опікунів, яку запропонувала В. Девітзова. Автор поділяє їх на такі типи: 1) тип „материнський” – опікуни цього типу дуже ретельно виконують свої обов'язки, але роблять це більше за покликом серця, ніж розуму; 2) тип „інструктора” – займають позицію досвідченішого старшого товариша; 3) тип „педагога” – до своїх обов'язків ставляться як до відповідального завдання, розв'язання проблемних ситуацій шукають у науковій літературі.

Питання опіки над різними категоріями віктимних осіб в Україні покликані вирішувати установи опіки, виховання, освіти, охорони здоров'я, культури та соціального захисту населення. Органами опіки сьогодні в Україні є місцеві органи виконавчої влади (відділи та управління районних і районних у містах держадміністрацій) та органи місцевого самоврядування (виконавчі комітети міських і районних у містах рад), які вирішують питання опіки і піклування над дітьми.

Соціально-правове забезпечення щодо охорони прав людини, опіки над дитиною регулюється міжнародними правовими актами, державними національними програмами та урядовими розпорядженнями. Основним документом в національному законодавстві, який регулює питання опіки, є Сімейний кодекс України. Окрім цього, діяльність, спрямовану на здійснення опіки, регламентують та визначають такі правові та державні документи: національна програма „Діти України”, Державна національна програма „Освіта”, Закон України „Про освіту”, Закон України „Про соціальне становлення та розвиток молоді в Україні”, Закон України „Про організацію служби у справах неповнолітніх і спеціальні підліткові заклади для неповнолітніх” та ін.

В Україні існують декілька форм опіки над дітьми-сиротами та дітьми, які залишилися без батьківського піклування. Найпоширеніші з них такі: усиновлення (дитина набуває прізвище своїх усиновителів і всі юридичні права, які з цього випливають); опікунство в сім'ї рідних (дитина-сирота або її батьки позбавлені батьківських прав і вона проживає в сім'ї родичів, опіка чи піклування тоді здійснюються офіційно призначеним опікуном); виховання в державному закладі опіки: інтернаті, будинку дитини, дитячому будинку, дитячому будинку змішаного типу та ін. Окрім цього, розвиваються, так звані, сімейні форми опіки – дитячий будинок сімейного типу і прийомна сім'я, які вже мають законодавчу базу і набувають все більшої переваги перед інтернатними формами опіки.

Проте, розробка питань стосовно проблем опіки в українській педагогічній науці ще не завершена, а тому недостатньо висвітлена в літературі. Для нашого дослідження важливим було вивчення досвіду з цієї проблеми педагогів зарубіжних країн, зокрема, надбання польських науковців, які активно досліджують різні аспекти опіки з 60-х рр. ХХ ст. Результатом їхніх наукових пошуків стала нова галузь педагогічної науки – опікунська педагогіка. Серед досліджень з названої проблеми слід назвати праці таких польських науковців: Г. Радліньська, З. Домбровський, А. Кельм, С. Бадора.

Г. Радліньська першою ввела в науковий обіг дефініцію „опікунська педагогіка” у праці „Pedagogika społeczna” у 1961 р.. Вона трактує її як суспільну дисципліну, яка вивчає питання допомоги дитині та сім'ї [14,с.7].

Згодом визначення опікунської педагогіки запропонував у своїй праці „Нарис опікунської педагогіки” у 2-х томах З. Домбровський. На його думку, це: 1) наука, яка досліджує, з'ясовує та формує загальні аспекти поведінки у процесі опікунсько-виховної діяльності; 2) наука про функції, засади, завдання, форми і методи опіки (у найбільшій мірі над

дітьми та молоддю), виховання через опіку, а також опікунське виховання [10, с.38].

Вивченню та розробці форм опіки велику увагу приділив і А. Кельм. Зокрема, вчений у книзі „Formy opieki nad dzieckiem w Polsce Ludowej” виділив повну та часткову опіку. На його думку, повна опіка – це встановлення певного обсягу опікунсько-виховних завдань і відповідальності за організацію життя дитини протягом всієї доби, а часткова – це деякі опікунсько-виховні завдання і відповідальність за дитину лише у певний час [12, с.19]. Зазначені види опіки зумовлені класифікацією відповідно до середовища, у якому перебуває дитина. Тобто повна опіка відбувається в сім’ї і опікунсько-виховних закладах, а часткова – в школі і за місцем проживання дитини.

Польська дослідниця С. Бадора у своїй монографії „Теорія і практика опікунства в Польщі” вводить поняття, так званої, заступницької опіки. Вона вважає, що це опіка, яка здійснюється щодо дітей, позбавлених природної сім’ї, і має характер повної опіки, яка характеризується повною відповідальністю опікунів за підопічних та безперервним задоволенням потреб, відбувається як в інституційних, так і в не інституційних формах [2, с.21].

Окрім польських науковців, слід згадати і надбання канадських вчених у царині опіки. Опікунська педагогіка в Канаді представлена розробкою широкого спектру видів опіки, які мають свої тлумачення та впроваджуються на практиці. Наприклад, „опіка в родині” (розміщення людей, що потребують спеціальної опіки, в домах родичів чи опікунів, які не є членами родини, де до них відносяться як до членів сім’ї) [1, с.68]; „прибрана опіка” (забезпечення фізичного догляду та сімейного оточення дітей, котрі не можуть жити з рідними батьками або офіційними опікунами) [Там же, с.74]; „спільна опіка” (рішення суду, що стосується чоловіка і дружини, що розлучаються, і спільних та індивідуальних прав і обов’язків кожного з них щодо піклування про дітей; „захисна опіка” (поміщення особи правовою владою у відповідні заклади, щоб вберегти її від небезпеки заподіяння шкоди іншими або заподіяння шкоди самому собі) [Там же, с.47].

Таким чином, підсумовуючи вищенаведене, варто підкреслити, що опіка не зводиться ні до рятівництва, ні до допомоги (Н.:соціальна допомога). З цього приводу Г.Радлінська зазначила, що опіка і допомога є різними видами діяльності. Так, при наданні допомоги відсутня відповідальність за того, кому вона надається [14, с.56]. Опіка не стосується виключно дітей. Опіки в її різних аспектах, залежно від ситуації (педагогічна, духовна, психологічна, медична опіка) часто потребують і дорослі, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Література

1. Англо-український термінологічний словник-довідник із соціальної роботи / Укл.: А.Журавський, І.Байбакова, Н.Гайдук, О.Гілета, З.Казимира, С.Кравець.- Львів, 2004.- 214 с.
2. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі.- Івано-Франківськ, 2000.- 252 с.
3. Безпалько О. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник.- К.: Центр навчальної літератури, 2003.- 134 с.
4. Вступ до соціальної роботи: Навчальний посібник / За ред. Т.В.Семигіної, І.І.Миговича.- К.: Академвидав, 2005.- 304 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ.- 3-е изд.- СПб.: Питер, 2003.- 392 с.
6. Попович Г. Інституціалізація соціальної роботи в Україні: Монографія.- Ужгород: Гражда, 2003.- 184 с.
7. Сімейний кодекс України.- К., 2002.- 176 с.
8. Соціальна робота: Короткий енциклопедичний словник // Соціальна робота. Книга 4.-К.: ДЦССМ, 2002.- 350 с.
9. Юридичний словник.- Київ: Академія, 2001.- 375 с.
10. Dabrowski Z. Pedagogika opiekuncza w zarysie.- Olsztyn.- 1996.- Т.1.- 258 s.
11. Dabrowski Z. Pedagogika opiekuncza w zarysie.- Olsztyn.- 1997.- Т.2.- 230 s.
12. Kelm A. Formy opieki nad dzieckiem w Polsce Ludowej.- Warszawa.- 1983.- 286 s.
13. Concise Oxford English Dictionary.- 2001.- S.212.
14. Radlinska H. Pedagogika spolechna.- Wroclaw-Warszawa-Krakow, 1961.- 362 s.

Ю. Корницька

*старший викладач кафедри АМГС № 3 факультету лінгвістики
Національного технічного університету України «КПІ»*

УДК. 37.035

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОГО СТУДЕНТСТВА

У статті розглядаються ціннісні орієнтації сучасних студентів вищих технічних навчальних закладів, показано особливості їх сформованості.

Ключові слова: *вищі технічні навчальні заклади, студенти, цінності.*

Ю. Корницкая

*старший преподаватель кафедры АМГН № 3 факультета лингвистики
Национального технического университета Украины «КПИ»*

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются ценностные ориентации современных студентов высших технических учебных заведений, показаны особенности их сформированности.

Ключевые слова: высшие технические учебные заведения, студенты, ценности.

J. Kornytska

senior teacher of EHD №3, the Faculty of Linguistics, National technical university of Ukraine «KPI»

VALUE ORIENTATIONS OF MODERN STUDENTS

The article describes the value orientations of modern students in the institutions of higher technical education, displays the peculiarities of their formedness.

Key words: *the institutions of higher technical education, students, values.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Початок третього тисячоліття позначений переходом до нового етапу в розвитку українського суспільства, що характеризується низкою трансформацій у соціально-економічній, духовній, політичній, ідеологічній сферах, кардинальними змінами традиційних умов буття. Найбільш суттєвими з-поміж них науковці називають дегуманізацію життєвого простору людини, її «автоматизацію», засилля технократизму на тлі загального зниження культурного рівня, падіння в суспільстві традицій і духовності [1,2,5].

Сукупність цих чинників призвела і продовжує призводити до посилення маніпуляції людини людиною, поширення насильства, жорстокості. Зазнають понівечення систематизовані уявлення про суспільні цінності, спостерігається «мозаїка ціннісних орієнтацій молоді – абсолютизація фрагментарних і поведінкових явищ, апофеоз маргіналізму, розмитість цінностей, амбівалентність оцінок» [7, с. 43], утруднюється реальна альтернатива вибору індивідом свого подальшого шляху. З огляду на це, особливої значущості набуває педагогічна діяльність з виховання в молодого покоління соціальних цінностей – своєрідних цілей, орієнтуючись на які, людина оцінює суспільні явища і події, своє власне буття, його сенс. Такі цінності сприяють становленню та підтримці взаємодії між членами суспільства завдяки їхньому забезпеченню кодом визначення і класифікації різних аспектів навколишньої дійсності, слугують когнітивним матеріалом для вибудови картини суспільства, привласненню загальноприйнятих уявлень як на рівні індивідуальної, так і групової, колективної свідомості. Студентство – це мобільна соціальна група, метою діяльності якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві. На вищу школу сьогодні покладається завдання зростити людину, здатну оберігати і примножувати цінності національної культури, сприяти суспільному відродженню через власне самовдосконалення і зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Проблема соціальних цінностей складна й багатоаспектна за своєю сутністю. З погляду філософії до її вивчення звертаються В. Андрущенко, Л. Баєва, Л. Панченко. Як психологічний феномен, соціальні цінності набули висвітлення в працях І. Бега, М. Боришевського, Н. Дембицької, О. Киричука. Соціально психологічний напрям цієї проблеми розробляється Ю. Борисовою, І. Липським. У педагогічній науці проблема соціальних цінностей розкривається в дослідженнях О. Бондаревської, В. Долженко, О. Карташих, Т. Кравченко, Т. Равчиної. Різні аспекти виховання студентської молоді, формування суспільно визнаних цінностей набули висвітлення в працях Т. Вольфовської [1], М. Згуровського [2], Г. Золотухіна [3], В. Міщенко, С. Науменкової [5].

Увагу науковців привертають різні аспекти виховання студентської молоді, проте для посилення ефективності виховної діяльності, надання їй цілісності та певної спрямованості, слід володіти інформацією щодо реального стану сформованості соціальних цінностей студентів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Проаналізувати результати емпіричних досліджень ціннісних орієнтацій сучасних студентів вищих технічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На виявлення особливостей соціальних цінностей сучасних студентів вищих технічних навчальних закладів спрямовувався констатувальний етап експерименту, що проводився у Національному технологічному університеті України — НТУУ «КПІ», Дніпропетровському національному університеті (ДНУ), Одеському національному політехнічному університеті (ОНПУ), Черкаському державному технологічному університеті (ЧДТУ). Всього констатацією було охоплено 548 студентів I-II курсів.

Оскільки суспільствознавчі цінності перебувають у тісному взаємозв'язку з моральним розвитком особистості, студентам пропонувалося проранжувати перелік моральних якостей у такій послідовності: спочатку за п'ятибальною шкалою визначити наявність у себе певної якості, а потім виявити своє ставлення до неї з погляду бажаності. Всього було запропоновано 11 якостей: працелюбність, творче ставлення до навчання, цілеспрямованість, принциповість, організованість, ініціативність, наполегливість, енергійність, самостійність, чесність, порядність. Наявність у себе працелюбності відзначило 47,3% студентів НТУУ «КПІ», 49,6% студентів ДНУ, 49,1% студентів ОНПУ і 49,5% студентів ЧДТУ. Однак

високий ступінь її вихованості в самих себе визнає значно менша кількість студентів (за узагальненими вимірами лише 12,3%), хотіли б мати цю якість 14,9% респондентів. Аналогічні дані одержані за такою якістю, як творче ставлення до навчання. Водночас 4,8% студентів, охоплених констатувальним етапом експерименту, заперечують сформованість у себе такої риси. Хотіли б її мати 25,1% студентів. Вихованість принципівості на високому рівні визнає у себе лише 0,5% студентів (найвищі показники були одержані за результатами анкетування студентів ОНПУ (0,6%) та ЧДТУ (0,5%). Хотіли б бути принциповими (за середніми даними по всіх закладах) 12,9% студентів. Аналогічна робота проводилася й стосовно гуманістичних якостей, до яких належать: справедливість, доброзичливість, довіра до інших, комунікабельність, терпимість, уважність, чуйність. Одержані результати засвідчили, що для багатьох студентів характерною є відсутність організованості, ініціативності, наполегливості, енергійності, самостійності, чесності та порядності — якостей, які загалом дуже низько поцінуються у студентському середовищі. Високий рівень їх вихованості у себе визнає лише 4,9% респондентів, а ті, хто прагне їх набути, склали 6,1% від загальної кількості студентів, охоплених констатувальним етапом експерименту. Велика кількість студентів прагне набути «енергійності» (23,8%) та «наполегливості» (22,1%). Однак ці показники не слід оцінювати однозначно. Адже, з одного боку, бажання стати енергійним і наполегливим може розглядатися як позитивний момент у вихованні суспільствознавчих цінностей, проте з іншого (і це набуло підтвердження в процесі індивідуальних і групових бесід), — означені якості зазвичай розцінюються студентами лише з точки зору досягнення матеріального забезпечення і фінансової незалежності. Відсутність у себе справедливості, доброзичливості, довіри до інших, комунікабельності, терпимості, уважності, чуйності визнає 36,5% студентів технічних спеціальностей. Хотіли б мати такі якості лише 12,9% респондентів. Найбільша кількість студентів (23,5%) відзначили високий рівень своєї комунікабельності; найнижчі показники за високим рівнем вихованості посіли «доброзичливість» (3,8%), «уважність» та «чуйність» (по 1,1%).

Безумовно, такий стан поцінування гуманістичних якостей не може не впливати на визнання студентами суспільствознавчих цінностей, гальмуючи їх виховання. Низькою виявилася (за результатами самооцінки) у студентів вихованість громадянських якостей. Повну відсутність їх у себе визнало 66,5% респондентів.

Сьогодні в молодіжному середовищі набули поширення різноманітні явища, які вступають у суперечність із цінностями українського суспільства. Проведена нами констатація засвідчила, що студенти серед таких явищ категорично засуджують «безпринципність» і «комформізм»

(40,1%), що вважається досить позитивним у контексті нашого дослідження. Проте вони байдуже ставляться до «порушень громадського порядку» (78,4%), «пристосуванства» (54,3%), «незаконного збагачення» (49,3%). Респонденти зазначили, що нічого не мають проти «егоїзму» (67,3%), «націоналізму» (47,1%), «гедоністичного способу життя» (66,7%), «незаконного збагачення» (45,1%). Позитивно сприймається «пристрасть до накопичення речей/грошей» (87,1%), «кар'єризм» (95,8%), «наслідування західного способу життя» (93,3%).

Свою точку зору на події, що відбуваються в українському суспільстві, мають і відстоюють 7,4% студентів НТУУ(КП), 7,9% студентів технологічного факультету ДНУ, 7,6% студентів ОНПУ, 7,6% студентів ЧДТУ. Мають свої погляди з цього приводу, але не вважають за необхідне оприлюднювати їх, 47,4% студентів НТУУ(КП), 41,3% студентів ДНУ, 39,6% студентів ОНПУ та 40,6% студентів ЧДТУ. 45,2% студентів НТУУ(КП), 50,8% ДНУ, 52,8% студентів ОНПУ та 51,8% студентів ЧДТУ обрали варіант відповіді: «у мене ще не сформувалася певна позиція».

Порівняння цих даних із результатами вивчення ставлення студентів до негативних явищ у молодіжному середовищі показало наявність кореляційних зв'язків між байдужим ставленням до означених явищ і несформованістю позиції щодо реалій сучасного українського суспільства.

Водночас не було виявлено жодного студента, який би заперечував необхідність мати свої погляди в цьому плані.

Серед негативних аспектів суспільного життя студенти засуджують: економічну кризу (93,1% респондентів НТУУ(КП), 93,6% респондентів ДНУ, 92,6% респондентів ОНПУ, 94,5% респондентів ЧДТУ), криміналізацію суспільства на всіх рівнях (67,7% студентів НТУУ(КП), 65,8% студентів ДНУ, 61,2% студентів ОНПУ, 61,3% студентів ЧДТУ), втрату соціальних гарантій (20,1% студентів НТУУ(КП), 21,2% студентів ДНУ, 20,0% студентів ОНПУ, 19,7% студентів ЧДТУ), кризу культури (12,4% студентів НТУУ(КП), 12,7% студентів ДНУ, 9,1% студентів ОНПУ, 12,8% студентів ЧДТУ), падіння моральності (9,5% студентів НТУУ(КП), 9,6% студентів ДНУ, 7,2% студентів ОНПУ, 8,3% студентів ЧДТУ). Розпад Радянського Союзу засуджує 0,2% студентів НТУУ(КП), 0,5% студентів ДНУ, 17,9% студентів ОНПУ, 0,2% студентів ЧДТУ. Народитися і жити в іншій країні — таке бажання висловили 47,1% студентів НТУУ(КП), 46,8% студентів ДНУ, 63,1% студентів ОНПУ і 34,2% студентів ЧДТУ. Не змогли дати відповідь на запропоноване запитання від 7,9% до 8,4% респондентів усіх ВНЗ, охоплених експериментом. З оптимізмом і надією ставляться до майбутнього 77,4% студентів НТУУ(КП), 76,7% студентів ДНУ, 75,4% студентів ОНПУ,

76,3% студентів ЧДТУ. Спокійно, але без будь-яких надій та ілюзій майбутнє сприймає 15,5% студентів НТУУ(КП), 14,9% студентів ДНУ, 14,3% студентів ОНПУ, 15,3% студентів ЧДТУ. Тривогу і невпевненість у завтрашньому дні відчуває 6,1% студентів НТУУ(КП), 6,2% студентів ДНУ, 7,2% студентів ОНПУ, 6,1% студентів ЧДТУ. Страх і відчай стосовно майбутнього характерні для 1,0% студентів НТУУ(КП), 2,2% студентів ДНУ, 3,1% студентів ОНПУ, 2,3% студентів ЧДТУ. На думку студентів, Україну в найближчому майбутньому очікує: - деяка зміна ситуації на краще (42,6% студентів НТУУ(КП), 43,1% студентів ДНУ, 42,3% студентів ОНПУ, 43,0% студентів ЧДТУ); - деяке погіршення ситуації (23,1% студентів НТУУ(КП), 21,9% студентів ДНУ, 24,2% студентів ОНПУ, 21,2% студентів ЧДТУ); - подальше поглиблення кризи (20,4% студентів НТУУ(КП), 20,1% студентів ДНУ, 22,5% студентів ОНПУ, 19,8% студентів ЧДТУ). Такий варіант відповіді, як «розквіт усіх сфер соціального життя», не обрав жоден студент. За узагальненими даними, не змогли визначитися з відповіддю 13,9% студентів, охоплених констатувальним етапом експерименту.

Діагностика сформованості суспільствознавчих цінностей, пов'язаних з національною самосвідомістю студентів, показала, що:

За напрямом «ставлення до етносу, нації, українського народу» з українським народом себе ідентифікує 87,0% студентів. Щодо міри такої ідентифікації, то до високого рівня належить 29,3% студентів. У їхніх відповідях зазначалося: «я пишаюся тим, що я українець»; «я — українець і не хотів би належати до якоїсь іншої нації»; «я пишаюся тим, що я українець, і вірю у свій народ»; «українці завжди були сильним і справедливим народом, і хоча я й не українка за походженням, я горджуся, що живу серед них»; «українці завжди відзначалися такими якостями, як волелюбність, чесність, порядність, любов до своєї Вітчизни, і я пишаюся тим, що я теж українець». Відповіді 31,8% студентів мали такий характер: «я — українець, але іноді мені не хочеться про це говорити»; «за походженням я українка, але інколи мені соромно визнавати це»; «українцям притаманні такі якості, як лагідність, щедрість, але сьогодні це може лише зашкодити; треба виявляти силу, а ми цього не вміємо»; «за походженням я українець, але хотів би краще народитися в іншій країні». 38,9% студентів зазначили: «я народилася і живу серед українського народу, але не хочу мати з ним нічого спільного»; «український народ завжди від когось залежав і не звик нічого вирішувати сам»; «українці нічого не зможуть зробити без допомоги Росії».

За напрямом «ставлення до України» були одержані такі результати: 25,4% студентів переконані в тому, що Україна як незалежна держава має вагомі потенції для демократичного розвитку, посідає помітне місце серед

інших країн світу, які ставляться до неї з повагою. Ці респонденти відзначаються хорошою обізнаністю в плані політичних, економічних, соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві, залучаються до участі в громадських і політичних акціях (вибори, «Молодіжний мікрофон», «Україна в нас одна»). Вони підтримують думку про національну консолідацію українського суспільства («нам всім треба об'єднатися, адже в нас одна країна», «країна може бути сильною, коли в ній немає міжусобиць»), засуджують будь-які антиукраїнські прояви не лише на словах, а й у реальних ситуаціях, які мають місце в умовах ВНЗ, пишуться тим, що їм вдалося вступити до цього навчального закладу, налаштовані на роботу за фахом після його закінчення. 26,8% респондентів, висловлюючи позитивне ставлення до України, водночас зазначили, що вони не цікавляться політикою, на їхню думку, «для України, мабуть, було б краще мати федеративний устрій», «треба надати регіонам більшої свободи». Навчання у технічному ВНЗ розглядають як можливість одержати диплом про вищу освіту, щоб потім «можна було влаштуватися на престижну роботу». Для 47,8% студентів характерне байдуже або негативне ставлення до Української держави: «мені все одно, де жити, були б тільки гроші», «якби в мене була можливість, я б переїхала жити в іншу, більш розвинену країну». Їх не цікавлять події політичного і громадського життя («якщо людям нема чого робити, то хай ходять демонстраціями», «мене не цікавить, що відбувається в країні, впоратися б зі своїми проблемами»). Серед студентів, віднесених до цієї групи, були такі, які висловлювали думку про те, що «Україні було краще за Радянського Союзу, сама вона нічого не може», «незалежність України — це фікція». Якби була можливість, ці студенти хотіли б «навчатися за кордоном», адже «тільки там можна одержати ґрунтовні знання, а в нас усе застаріло».

Констатація за напрямом «ставлення до суспільства, людей» дала такі результати: 23,7% студентів усвідомлюють свої обов'язки перед суспільством (шанування державних символів, визнання територіальної цілісності України, збереження природи, повага до культурної спадщини, дотримання Конституції України). Вони поцінують у людях «доброту» (45,1%), «національну гідність» (44,3%), «толерантність» (42,6%), «щирість» (35,7%), «чесність» (35,6%), «патріотизм» (34,8%). Була виявлена група студентів (34,7%), які відрізнялися від попередньої тим, що байдуже ставляться до таких особистісних рис, як «національна гідність», «патріотизм»: «національна гідність сьогодні не актуальна»; «я визнаю толерантність в інших людей, а патріотизм — заперечую»; «для чого потрібна національна гідність? Мене ж ніхто не запитує, хто я за національністю»; «патріотизм треба виявляти в гострих міжетнічних конфліктах, а в нас таких не існує». 41,6% студентів не визнають своїх

обов'язків перед суспільством, аргументуючи це утилітарними фактами («весь час підвищуються ціни, а від мене ще й вимагають якихось обов'язків»; «Конституція тільки гарантує, а насправді нічого не робиться. Чому ж я маю дотримуватися якихось обов'язків?»). Сучасна молода людина, на думку цих респондентів, «повинна вміти заробляти гроші», «бути сильною», «вміти пристосовуватися до реальності, але так, щоб їй було гарно».

За напрямом «ставлення до самого себе» одержали такі результати: 22,5% студентів убачають сенс власного буття в «здобутті гарної освіти, щоб можна було працювати за обраним фахом», «духовно збагачуватися», «спілкуватися з цікавими людьми, розвивати свій інтелект». Вони прагнуть «стати культурними, різнобічно розвиненими людьми», «спеціалістами високого гатунку». Українську мову використовують як мову повсякденного спілкування. 34,7% респондентів сенс людського життя вбачають у спілкуванні, дружбі («добре, коли маєш багато друзів»; «без спілкування з іншими не можна стати справжньою людиною»; «без спілкування, товаришування було б нецікаво жити»; «спілкуючись, можна показати свою ерудицію»; «у взаєминах з іншими завжди можна показати себе, зробити так, щоб тебе поважали, а то й побоювалися»). Використання української мови не є для них проблемою. 42,8% студентів у власній життєдіяльності надають перевагу самозадоволенню, веселому, але беззмістовному, проведенню дозвілля («від життя слід одержувати насолоду, це — головне»; «треба більше веселитися, ще насумуєшся в житті»; «не побував з друзями у кафе — марно прожив день»). Вони стверджують, що «національне сьогодні не в моді, слід орієнтуватися на Захід», «національне — це архаїзм»; намагаються якомога менше користуватися українською мовою, тому що «це не престижно», «всі знають російську, для чого зайвий раз напружуватися».

Після завершення констатувального етапу експерименту здійснювалося узагальнення одержаних за всіма напрямками розробленої нами методики результатів. Узагальнення цих даних по кожному з технічних ВНЗ, охоплених експериментом, подано в таблиці.

Таблиця

**Рівні вихованості у студентів технічних ВНЗ
суспільствознавчих цінностей**

Технічні ВНЗ	Рівні					
	низький		середній		високий	
	абс.числа	%	абс.числа	%	абс.числа	%
НТУУ «КПІ»	53	38,7	59	43,7	25	17,6
ДНУ	50	36,5	64	46,1	25	17,4
ОНПУ	51	39,2	60	46,2	21	14,6
ЧДТУ	42	30,4	66	47,4	32	22,2

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Як свідчать дані таблиці, найбільша кількість студентів, охоплених констатувальним етапом експерименту, має середній рівень вихованості суспільствознавчих цінностей. До високого рівня належить лише 17,9% студентів, серед яких проводилася констатація. Досить великою виявилася частка студентів, яких ми за сукупність показників віднесли до низького рівня вихованості суспільствознавчих цінностей.

Підсумовуючи результати проведеної експериментальної роботи, хотіли б відзначити, що загалом ціннісна картина сучасних студентів технічних ВНЗ характеризується множинністю форм, фрагментацією, плюралізмом, посиленням суб'єктивного фактору на тлі лібералізму й утвердження ціннісної свободи. Перегляд класичних цінностей, що мають моральний чи політичний характер, призводить до утвердження цінностей вітального й прагматичного типу, які меншою мірою підпадають під трансформації. Асоціальна поведінка, аморальність сприймаються терпимо, суспільно-політичні та патріотичні орієнтації набувають почасти яскраво виражений прагматичний характер.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості / І.Д.Бех. - К.: Либідь, 2003. - Кн. 1: Особистісно зорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. - 278 с.
2. Вольфовська Т. Формування соціальних уявлень про взаємодію в спільноті / Т. Вольфовська // Соціальна психологія. – 2007. – № 2. – С. 101–112.
3. Згуровський М.З. Інженерна освіта в Україні: етап і перспективи / М. З. Згуровський // Вища школа. – 2001. – № 4–5. – С. 3–23.
4. Золотухін Г. Гуманістами не народжуються? / Г. Золотухін // Соціальна психологія. – 2006. – № 4. – С. 15–27.

5. Міщенко В. Особливості функціонування вищої школи України в ринкових умовах: вища школа України між минулим і майбутнім /
6. В. Міщенко, С. Науменкова // Вища школа. – 2001. – № 1. – С. 6–17.
7. Шотина А. Ценностные ориентации современной молодежи / А. Шотина // Открытая школа. – 2001. – № 4. – С. 43–45.

Ю. Костєва

*асистент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана
Хмельницького*

УДК 378.017.92

АНАЛІЗ РІВНЕЙ СФОРМОВАНОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Стаття присвячена вивченню структури ціннісних орієнтацій студентів на когнітивному, емоційному і поведінковому рівнях їх прояву з врахуванням тих змін, які протікають в процесі навчання у виші. Вивчення ціннісно-мотиваційних утворень тісно пов'язаних з розкриттям суб'єктивного змісту цінностей майбутньої професії і реальною структурою навчально-виховного процесу, його соціальною наповненістю.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, професійно ціннісні орієнтації, термінальна цінність, інструментальні цінності, громадська зрілість, особистісна зрілість.

Ю. Костєва

*асистент кафедри педагогіки и педагогического мастерства
Мелитопольского государственного педагогического университета им.
Богдана Хмельницкого*

АНАЛИЗ УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Статья посвящена изучению структуры ценностных ориентаций студентов на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях их проявления с учетом тех изменений, которые протекают в процессе учебы в высших учебных заведениях. Изучение ценностно-мотивационных образований тесно связанных с раскрытием субъективного содержания ценностей будущей профессии и реальной структурой учебно-воспитательного процесса, его социальной наполненностью.

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессионально ценностные ориентации, терминальная ценность, инструментальные ценности, общественная зрелость, личностная зрелость.

Yu Kosteva

assistant department of Pedagogy and Pedagogical maysterstva Melytopolskoho the State Pedagogical University shymeny Bogdan Khmelnytsky

ANALYSIS OF FORMATION VALUES STUDENTS OF NATURAL SPECIALITIES PEDAGOGICAL UNIVERSITY

The article is devoted to the study of structure of the valued orientations of students on the когнитивном, emotional and поведенческом levels of their display taking into account those changes which flow in the process of studies in higher educational establishments. The study of valued-motivational educations is close related to opening of subjective maintenance of values of future profession and real structure of учебно-воспитательного to the process, his social.

Keywords: *valued orientations, professionally the valued orientations, terminal value, instrumental values, public maturity, personality maturity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Відповідно до вимог суспільства, «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті» головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися в продовж життя, створювати й розвивати ціннісні громадянського суспільства [2]. Тому реформування середньої та вищої освіти, яке відбувається в країні, демократизація громадського життя - мають у своїй основі корінний поворот до гуманістичних позицій функціонування сучасної освіти та потребують якісно нового підходу до професійної підготовки, всебічного розвитку, його творчих здібностей, вміння вирішувати складні завдання навчання та виховання підростаючого покоління.

Аналіз останніх досліджень публікацій. Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій підтверджується численністю розробок в різних галузях психолого-підготовчої науки. Протягом останніх років суттєво виросла зацікавленість до їх дослідження. В літературі проблему ціннісних орієнтацій розробляють відомі психологи Б.Г. Ананьєв, А.А. Гюдальов, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, Л.С. Виготський, А.Г. Здравомислов, О.Н. Леонтьєв, В.Х. Мясіщев, С.Л. Рубінштейн, Д.Н. Узнадзе та інші. Вони розглядають цей феномен з точки зору прояву його психологічної сутності, механізмів формування. Низка важливих висновків з цієї проблеми є в працях К.А. Абульханової-Славської, І.П. Аносова, А.Г. Асмолова, Л.І. Божович, Б.С. Братуся, М.Г. Казакиної, І.С. Кона, В.В. Крижка, В.С. Мерліна, В.В. Молодиченка, Л.Ю. Москальової, М.М. Окси, Т.С. Троїцької та інші. В дослідженнях цих авторів встановлено, що ціннісні орієнтації є найважливішим структурним компонентом, «ядром» особистого росту і проявляються в ситуаціях

вибору як «поступок свідомості» (М.М. Бахтін), як акт усвідомлення людською оточуючої дійсності, власного «Я», інших людей.

Формування цілей статі. Метою є вивчення структури ціннісних орієнтацій студентів на когнітивному, емоційному і поведінковому рівнях їх прояву з врахуванням тих змін, які протікають в процесі навчання у виші. Вивчення ціннісно-мотиваційних утворень було тісно пов'язане з розкриттям суб'єктивного змісту цінностей майбутньої професії. Ми передбачили наявність кореляційного зв'язку між ціннісними орієнтаціями і реальною структурою навчально - виховного процесу, його соціальною наповненістю. Навчально - професійна діяльність розглядається як одна з головних умов ставлення майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ціннісні орієнтації, система цінностей є важливою ланкою у формуванні особистості майбутнього вчителя, виступаючи механізмом саморегуляції та поведінки. Від того, наскільки особистість засвоїла загальноприйнятну систему духовних цінностей, залежить її подальший розвиток. В літературі є достатньо думок про такі професійні цінності, як любов до дітей, доброта, чесність, принциповість, прагнення до самовдосконалення та інші. Однак для успішного формування цінностей необхідно усвідомити їх значення для себе і для своєї майбутньої роботи і прагнути до того, щоб вони із вербалізованих перетворились в дійові, стали регулятором і контролером поступків, орієнтиром і нормою професійної життєдіяльності. Для того, щоб керувати цим процесом, необхідно знати критерії та рівні сформованості ціннісних орієнтацій, обґрунтувати їх кількісні і якісні виміри. Результати теоретичних досліджень, які проводилися на базі вивчення соціально-філософської, психолого-педагогічної літератури з проблеми ціннісних орієнтацій молоді, і студента зокрема, а також аналіз вишівської документації (навчальних програм з дисциплін, робочих планів викладачів, особових справ студентів, залікових та іспитових відомостей, планів НДРС, протоколів засідань кафедр, звітів ДЕК) - дозволили розробити і обґрунтувати експериментальну частину нашого дослідження. Метою експерименту була оцінка ефективності шляхів і засобів формування професійно ціннісних орієнтацій студентів педвишу, які розглядаються як необхідна умова успішності професійної підготовки майбутніх учителів. Для отримання необхідних даних були розроблені відповідні методики, техніка і процедура експерименту: спостереження, бесіди, напівстандартизоване інтерв'ю масове опитування за допомогою анкетування, тестування.

В експериментальному дослідженні ми умовно виділили три етапи: 1-й етап - констатуючий, в ході якого був проведений аналіз реального етапу сформованості професійно ціннісних орієнтацій студентів, визначені

критерії та рівні сформованості: 2-й етап - основний - дослідно-експериментальна робота проводилась у відповідності з принципами природного експерименту, який, за словами А.Ф. Лазурського характеризується цілеспрямованим вивченням явищ в точно врахованих умовах, однакових для всіх досліджуваних, можливістю неодноразово і точно відтворити його [1]; 3-й етап - контрольний експеримент для діагностики рівня сформованості професійно ціннісних орієнтацій експериментальної і контрольної груп.

Мета констатуючого етапу дослідження полягала у визначенні вихідного стану системи цінностей студентів педвишу, її співвідношення з навчальною і майбутньою професійною діяльністю. Для досягнення мети були висунуті наступні задачі: визначення цінностей професії вчителя і характеристики прояву ціннісних орієнтацій студентів в навчально - професійній діяльності; вивчення мотивації готовності студентів до майбутньої професійної діяльності; визначення критеріїв та рівнів сформованості професійно ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя природничих дисциплін. При цьому ми керувались тим, що ціннісні орієнтації проявляються в таких показниках, як відношення до майбутньої професії, особистості прояву відношення особистості до цінностей професії вчителя, прояв особистісних якостей, необхідних для професійної самореалізації. При виявленні особистостей формування ціннісних орієнтацій студентів ми враховували: 1) зміст ціннісних орієнтацій, їх ієрархію, рівень розвитку; 2) ступінь відповідності еталону, нормі, адекватними цілями навчання у виші; 3) дієвість прояву ціннісних орієнтацій, адекватність самооцінки, активність, ініціативність особистості в ствердженні ухваленої системи цінностей. В констатуючому експерименті прийняли участь студенти Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького в кількості 390 чоловік.

У вирішенні задач дослідження використовувались різноманітні види масового опитування в формі бесід, напівстандартизованого інтерв'ю (прямого) і систематичного спостереження, аналізу продуктів діяльності студентів, анкетування, тестів. Застосовані наступні методики: ранжування списку цінностей, модифікована методика ціннісних орієнтацій М. Рокича, самооцінка особистісних якостей, самоінтерв'ю [3]. Матеріали констатуючого експерименту послужили основою для розробки методики формуючого експерименту. Всі запитання анкет були підкорені меті нашого дослідження. У відповідності з поставленими задачами, експеримент здійснювався в процесі навчальних занять. Були використані як колективні, так і індивідуальні форми дослідження. Щоб створити умови, які б сприяли позитивному оцінюванню педагогічної професії, треба знати, на які б сприяли позитивному оцінюванню педагогічної

професії, треба знати, на які педагогічні ціннісні ідеали орієнтуються студенти. Ціннісні орієнтації є стержневим утворенням особистості, являють собою соціально детерміновану систему цінностей, найбільш значиму для особистості і прийняту нею, виступають механізмом саморегуляції поведінки і діяльності, визначають особливості професійної діяльності. Нашою задачею перш за все було встановити, яка система ціннісних орієнтацій найбільш відповідає вимогам сучасної педагогічної практики. Для об'єктивної оцінки був розроблений комплекс критеріїв, які характеризують сформованість професійно ціннісних орієнтацій. При цьому використовувались рекомендації по опису рівнів педагогічної діяльності (Н.В. Кузьміна), професіоналізму (О.А. Дубасенюк, М.В. Елькін), педагогічної культури (А.М. Бойко, Є.П. Білозірцев, Є.В. Гармаш, О.П. Рудницька). Ці критерії в сукупності визначають еталон особистісних якостей педагога – професіонала. Сформованість ціннісних орієнтацій, еталон яких визначається завдяки вибраним критеріям, забезпечує ефективність вишівської підготовки, полегшує адаптацію молодого учителя в професійній діяльності.

З врахуванням досліджень які є в сфері ціннісних орієнтацій особистості ми виділили три групи критеріїв сформованості професійно ціннісних орієнтацій, які відповідають їх трьохрівневій структурі: когнітивний, емоційно - оціночний і поведінковий. Показниками першого критерію (когнітивною) стали: рівень уявлень про цінності професії, про власні професійно значимі якості; гнучкість мислення; уміння осмислювати власну професійну діяльність в поняттях і термінах педагогічної науки; розвинутість елементів диспозиційної структури особистості (професійні інтереси і наміри, мотивація навчання, погляди і переконання). Показниками емоційно - оціночного критерію виступають особистісні характеристики студентів, в число яких включаються якості, що характеризують відношення до себе, до інших людей, до професії вчителя, особистісне відношення до цінностей професії; розвинутість оціночного відношення до педагогічних явищ, вміння аналізувати і оцінювати їх; здібність до емоційно - образної інтерпретації педагогічних явищ, до постановки і прийняття творчих педагогічних задач; захопленість педагогічною діяльністю. Поведінковий критерій включає функційні сторони діяльності майбутнього учителя: волю, художньо-творчу активність; відповідальність, цілеспрямованість дій з оволодіння структурними складовими педагогічної діяльності; творчу самостійність у підході до дійсності, ініціативність, прагнення до самовдосконалення. Узагальнюючим критерієм є узгодженість структурних елементів професійно ціннісних орієнтацій - когнітивного (знання про цінності), емоційного (значимість і привабливість для студентів виділених цінностей

професії) і поведінкового (готовність діяти у відповідності з інтеріоризованими цінностями).

У відповідність з прийнятого нами класифікацією, ми розглядаємо структуру міжособистісних ціннісних орієнтацій як складову з трьох груп: соціально значимі, особистісно значимі і функційно значимі, де перші дві базуються на термінальних, а третя - на інструментальних цінностях. Ціннісний підхід до вивчення особистості дозволив представити об'єктивні явища з позиції суб'єктивної оцінки їх відповідності потребам особистості. Ціннісні орієнтації аналізувались з допомогою методики М.Рокича, модифікованої нами у відповідність з цілями і задачами дослідження. Анкетування проводилось зі студентами 1 - 5 курсів (120 чоловік) методами прямого ранжування цінностей. Досліджуваним було запропоновано списки цінностей - термінальних та інструментальних (по 9 цінностей в кожному), записаних в довільному порядку. Згідно методики, кожний опитуваний розміщав вимірювані цінності в послідовності зменшення ступені важливості їх для успішної педагогічної роботи. Відповіді кожного респондента постали у вигляді впорядкованої множини цінностей. Шляхом поетапної статистичної обробки були отримані середні арифметичні показники для кожної якості. В результаті активування цінності розмістились згідно стриманих значень і постали у вигляді ієрархізованої змістовної структури ціннісних орієнтацій. Порівняльний аналіз термінальних цінностей, до яких необхідно прагнути в педагогічній праці, за курсами показує, що верхню дистанцію в структурі термінальних ціннісних орієнтацій займає любов до дітей, повага і розуміння особистості дитини; професійність, компетентність вчителя; самоосвіта; доброта і справедливість. При цьому значення таких цінностей, як професіоналізм і компетентність підвищуються на середні курсах і займають першу позицію на п'ятому. Важливим є те, що такі студенти виділяють в якості головної освітньої цінності загальнолюдські - любов, добро, справедливість, що характеризує гуманістичну і професійно-педагогічну спрямованість, яка є основою готовності студентів до розвиваючого навчання. Такі цінності, як суспільне визначення, авторитет учительської професії і матеріальний достаток не входять в число престижних і займають стабільно останні місця в ієрархії цінностей педагогічної професії у всіх досліджуваних. Мабуть, це відображає реальні суспільно-економічні умови в країні, коли професія учителя аж ніяк не є статтею доходу. Різке пониження матеріальної забезпеченості вчителя не може не впливати на падіння престижу цієї над необхідної суспільству професії. Суспільне визначення вчителя залишається на словах.

Показники другого блоку цінностей за багатьма пунктами корелюють з першим. Високо оцінюються освіченість, гуманізм,

терпимість (з деякою перестановкою цих цінностей по курсах). Середньо позицію структури цінностей-засобів професійної життєдіяльності представляють такі важливі якості вчителя, як широта поглядів(вміння зрозуміти іншого), відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово), вихованість та інтелігентність - той образ дії, який є за переконанням досліджу вальних, кращим в педагогічному процесі. Досить високо оцінюють студенти вимогливість до себе і оточуючих. Розглядаючи динаміку цієї якості за курсами, можна відзначити, що її значимість має тенденції до зниження на 3 і 4 курсах і підвищується на випускному курсі, що характеризує рівень громадянської і особистісної зрілості. Останню дистанцію серед інструментальних цінностей займає самоконтроль, трохи підвищуючись до 5 курсу і найбільш яскраво проявляється на четвертому.

Наступний блок завдань був представлений у вигляді анкет з питаннями відкритого і закритого типу, прямих і напівпроективних, які вимагають однозначної відповіді або ранжування, підрахунку балів. З допомогою відповідей на запитання ми визначили цінність професії для особистості, уявлення студентів про професійно значимі якості педагога і самооцінку їх наявності в себе, ступінь задоволеності вибраною професією. Показником для всіх досліджуваних (240 студентів 1 - 5 курсів) виявились такі важливі для учителя ціннісні орієнтації, які спрямовані на спілкування з дітьми (16 %), студенти орієнтовані на передачу отриманих знань дітям (16,6 %), самореалізацію і вираження своїх можливостей (15 %). Ціннісні орієнтації на самоудосконалення, освітницьку діяльність і пізнання людини явно поступаються за рангами такій безспірно важливій якості вчителя як знання предмету. В числі інших відповідей акцентуються в основному прагматичні орієнтації: забезпеченість роботою (3%), кар'єра (2%), велика літня відпустка (5%), можна впріювати розкладом (6%), не фізичного характеру (4%). Аналізуючи отримані нами дані і спів ставляючи їх з результатами досліджень професійної спрямованості студентів педвузів (Л.М. Ахмедзянова, М.В. Вікторова, В.А. Волкова, Л.В. Разживіна, А.Т. Ростунов та інші), ми виділили декілька причин, обумовлюючих її нестійкість. По – перше, у відомій мірі це пояснюється розбіжностями в уявленнях про професії в момент її виробу, на початку навчання і в процесі її засвоєння і може свідчити про недостатню інформованість абітурієнтів про специфіку вибраної професії. Ціннісні орієнтації виконують роль суб'єктивного фактору, визначають перспективу розвитку особистості. Ми вважаємо, що їх цілеспрямоване формування, тісто пов'язане з перебудовою мислення, поглядів студентів, дозволе виховати потреби, відповідні педагогічній професії, виробу до неї ціннісне ставлення.

В цілому констатуємо експеримент виявив протиріччя в структурі професійно ціннісних орієнтацій студентів і тенденцію до поліпшення

рівня їх сформованості з багатьох показників до випускного курсу. Спостерігається незбалансованість складових компонентів: Більш розвинений когнітивний компонент. Емоційний рівень ціннісних орієнтацій, від якого багато від чого залежить особистісне сприйняття цінностей професії, розвинутий в меншій мірі. Досить низький рівень сформованості поведінкового компоненту, що свідчить про недостатню готовність студентів діяти у відповідність з визнаними загальнолюдськими і професійними цінностями. Як свідчать емпіричні дані нашого дослідження, в структурі професійних орієнтацій домінують ті, що спрямовані на споживання цінностей прагматичного характеру.

Зміни в структурі ціннісних орієнтацій в процесі навчання у виші проходять, зокрема, внаслідок зниження значимості для студентів професії вчителя, задоволеності вибраним фактом. Найчастіше студенти усвідомлюють себе як особистість з притаманними їй цінностями, однак серед пріоритетних цінностей невелика кількість тих, хто свідчить про професійну спрямованість ціннісних орієнтацій майбутніх учителів. Характерно, що значна частина опитаних не зуміла виділити цінності своєї професії, якими б вони хотіли оволодіти, не усвідомлюють власного професійного ідеалу, не уявляють цілісну модель навчання і виховання, самоосвіти і самовиховання. Звідси досить низьке прагнення до самовдосконалення своїх професійних можливостей. Значно меншого, ніж передбачалось, виявилась орієнтація студентів на заняття, пов'язані з оволодінням професійними цінностями в поза навчальний час. Недостатньо сформовано прагнення до професійного спілкування, обліку духовними і професійними цінностями, творчості підтвердився факт зниження інтересу до вибраної спеціальності, який визначається багатьма дослідниками. Однією з причин є незадоволеність рівнем організації навчального процесу у виші.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Результати констатуючого дослідження свідчать, що навчально-виховний процес у виші недостатньо формує ціннісні орієнтації студентів на професійну діяльність. Визнання ціннісних орієнтацій стержневою якістю особистості майбутнього вчителя природних дисциплін вимагає їх планового і цілеспрямованого формування. Виявлені в констатуючому експерименті факти підтвердили правомірність наших припущень і створили передумови для побудови дослідно-експериментальної роботи з формування професійно ціннісних орієнтирів студентів педвиші. Розглянуті статті проблеми рівней сформованості ціннісних орієнтацій студентів природничих спеціальностей педагогічного вишу не вичерпують усіх питань цієї теми. Перспективою подальших досліджень є пошук ціннісних пріоритетів

освіти і педагогічної діяльності; психолого-педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій школярів в освітньому просторі; формування ціннісної мотивації навчання школярів; взаємозв'язок ціннісних орієнтацій особисті і мотивації її діяльності та інш.

Література

1. Гільбух Ю.З. Інноваційний експеримент у школі / Ю.З. Гільбух, М.І. Дробноход. - К., 1994.- 87 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України.-2001. - №29. - С. 4-6.
3. Окса М.М. Методологія і методика науково-педагогічних досліджень: Навчальний посібник /Микола Миколайович Окса. – Мелітополь: МДПУ, 2005.-164с.
4. Окса М.М. Генеза вивчення загально педагогічних дисциплін у вузах України в XX столітті. Монографія. – Мелітополь, 2004. – 313 с.

Л. Онофрійчук

аспірантка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик (м. Хмельницький)

УДК: 373.211.24.008.2 : 658 (045)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ “МЕНЕДЖМЕНТ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ”

У статті розкрито специфіку і зміст курсу “Менеджмент в дошкільній освіті”, визначено мету і програмові завдання, доведено необхідність вивчення.

Ключові слова: *підготовка, дошкільна освіта, управлінська діяльність, менеджмент, дошкільний навчальний заклад, лекція, семінарське заняття.*

Л. Онофрійчук

аспірантка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ СПЕЦКУРСА «МЕНЕДЖМЕНТ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ»

В статье раскрыто специфика и содержание курса “Менеджмент в дошкольном образовании”, определены цели и программные задачи, доказана необходимость его изучения.

Ключевые слова: *подготовка, дошкольное образование, управленческая деятельность, дошкольное учебное заведение лекция, семинарское занятие.*

L. Onofriychuk

graduate student in Khmelnytsky humanities-pedagogical academy

**PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS TO MANAGEMENT
ACTIVITIES IN THE COURSE «MANAGEMENT OF PRESCHOOL
EDUCATION»**

The article deals with the specifics and content of the course “Management in preschools”, defined goals and program objectives, proved the necessity of studying it.

Keywords: *education, preschool education, management activities, preschool, lectures, seminars.*

Постановка проблеми. Актуальність і значущість управлінського аспекту професійної підготовки майбутніх керівників дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) зумовлені новими пріоритетами й соціокультурними цінностями початку ХХІ століття, що стимулюють інноватизацію змісту, засобів, форм і методів професійно-педагогічної підготовки, активізують наукові дослідження у різних напрямках. Констатуємо, що сьогодні існують суперечності між вимогами, що висуваються до випускника педагогічного вузу як менеджера освітнього процесу і реальним рівнем його підготовки, між накопиченим теоретичним і практичним досвідом управління освітніми системами і недостатнім теоретико-методологічним обґрунтуванням механізмів удосконалення культури управлінської діяльності майбутніх керівників.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема розвитку професійної підготовки фахівців з дошкільної освіти, формування особистості педагога, використання інноваційних підходів у його професійному становленні розкрита у працях К.Волинець, Н.Лисенко, Л.Зданевич, Л.Машкіної, Л.Пісоцької, Н.Ничкало, С.Сисоєвої, М.Сичової, Т.Слободянюк та інших. Однак, констатуємо той факт, що попри певні досягнення у цій галузі ця займає й досі маргінальну позицію, що істотно обмежує напрацювання у сфері управління дошкільною освітою в межах дошкільного навчального закладу. Аналіз літератури засвідчує, що більшість робіт, присвячених проблемам підготовки керівника ДНЗ, не дають цілісного системного уявлення про дисципліни які мають входити до професійно-орієнтованого циклу, про основні знання; вміння і навички, необхідні для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків.

Мета статті. У статті розглядаємо проблему підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до управлінської діяльності в процесі вивчення спецкурсу “Менеджмент в дошкільній освіті”, який є одним з елементів змістової компоненти створеної нами моделі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до управлінської діяльності в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Вперше робимо спробу представити

спецкурс як системоутворюючий компонент підготовки майбутніх вихователів до управлінської діяльності.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі перед освітянською галуззю поставлені високі вимоги до професіоналізму керівних кадрів системи освіти. Зокрема, виникла потреба в підготовці управлінців нового типу, здатних активно діяти в економічних і соціальних умовах сьогодення. Відповідно до Закону України “Про дошкільну освіту” особа, яка має вищу освіту не нижчу від освітньо-кваліфікаційного рівня “спеціаліст”, стаж роботи у галузі дошкільної освіти не менше як три роки, а також організаційні здібності може призначатися керівником ДНЗ [1], а отже кожен студент, що по закінченні навчання за III освітньо-кваліфікаційний рівень “спеціаліст” повинен мати знання щодо управління ДНЗ.

Проте, як переконує досвід, практика призначення керівників дошкільних навчальних закладів у системі управління освітою не передбачає їхньої спеціальної управлінської підготовки. Відрив між теоретичними знаннями, навичками завідуючих ДНЗ та практичним їх використанням негативно позначається на виконанні їх посадово-функціональних обов’язків [4]. Ефективна діяльність освітньої організації в Україні у період здійснення освітніх реформ багато в чому залежить від активності та професіоналізму менеджера освіти [3]. “Підготовка менеджерів освіти як спеціалістів з управління, які створюють особливий вид продукції — управлінське рішення, структуру організації праці підлеглих, модель управління, є новою для вітчизняної системи освіти, а тому актуальною”, як зазначає у своєму дослідженні Г.М. Закорченна [2].

Відсутність спеціальної управлінської підготовки у більшості керівників ДНЗ компенсується досвідом, самоосвітою, підвищенням кваліфікації, науково-методичною роботою тощо. За таких умов актуалізується проблема підготовки майбутніх керівників ДНЗ. Педагоги, що працюють в ДНЗ та мають досвід, стають потенційними кандидатами на посаду керівника. І тому, на нашу думку, за період навчання у педагогічному закладі, студенти повинні здобувати необхідний рівень знань, умінь і навичок, пов’язаних з управлінською діяльністю.

Виходячи з вищезначеного, у процесі нашого дослідження дійшли висновку, що необхідно у навчальний план підготовки майбутніх вихователів до управлінської діяльності ввести спецкурс “Менеджмент в дошкільній освіті”, який охопить коло теоретичних і практичних завдань управлінського спрямування, допоможе підвищити професійний рівень студентів у майбутньому.

подаємо до розгляду зміст спецкурсу “Менеджмент в дошкільній освіті”, який пропонуємо ввести у навчальний план спеціальності

7.01010101 “Дошкільна освіта” до вибіркової компоненти. Метою курсу є формування у студентів основ управління у сфері організації роботи дошкільного навчального закладу, розуміння ролі і місця ДНЗ в освітньому процесі, усвідомлення значущості професії керівника, його прав та обов’язків, розвиток мотивів особистісного росту в системі освіти.

Таким чином, вважаємо, що під час вивчення спецкурсу “Менеджмент в дошкільній освіті” у студентів сформується: управлінські уміння щодо відкриття ДНЗ та організації роботи колективу в ньому; організації і керівництва діяльністю працівників відповідно до річного плану роботи; проектування взаємодії керівників і педагогів, їх участі у методичній роботі; розподілу обов’язків між працівниками ДНЗ; створення умов для ефективного функціонування і розвитку ДНЗ, налагодження в колективі ділових взаємин, надання методичної допомоги педагогам; діагностика, спостереження, аналіз та удосконалення освітньо-виховної роботи в ДНЗ; оформлення матеріалів, необхідних для керівництва та методичної роботи ДНЗ тощо.

Спецкурс “Менеджмент в дошкільній освіті” розрахований на 54 години (1,5 кредити ЕКТС) з них 30 год. аудиторних (18 год. - лекційних, 12 год. – семінарсько-практичних) і 24 год. - самостійна робота студента. Підсумковою формою контролю всього курсу є диференційований залік.

Переходимо до розкриття змісту програми з вищезначеного курсу:

Змістовий модуль – 1.

Тема 1. Менеджмент ДНЗ як наука.

Поняття “менеджменту” як науки. Специфіка управління та керівництва. Поняття, мета, завдання та закономірності менеджменту ДНЗ. Основні принципи менеджменту ДНЗ. Методи менеджменту ДНЗ та їх специфіка.

Тема 2. Нормативно-правова база забезпечення дошкільної освіти.

Закон України “Про освіту”, Закон України “Про дошкільну освіту” Типове положення про ДНЗ, договір ДНЗ, Типове положення про атестацію педагогічних працівників України. *Семінарсько-практичне заняття № 1. Менеджмент ДНЗ.*

Тема 3. Дошкільний навчальний заклад як система та об’єкт менеджменту.

Структура менеджменту в ДНЗ. Типізація ДНЗ. Регістрація, ліцензування, атестація та акредитація ДНЗ. Правила комплектування дітей ДНЗ різного типу. Методична служба ДНЗ. *Семінарсько-практичне заняття № 2. Правова база та організація ДНЗ.*

Змістовий модуль – 2.

Тема 4. Керівник ДНЗ.

Особистість керівника ДНЗ. Права та обов'язки керівника ДНЗ. Управлінська культура керівника ДНЗ. Система підвищення кваліфікації та атестація керівника ДНЗ.

Тема 5. Функції керівника ДНЗ.

Педагогічний аналіз. Планування. Організація. Регулювання. Контроль. *Семінарсько-практичне заняття № 3. Особистість керівника в процесі управління ДНЗ*

Тема 6. Інформаційне забезпечення керівника ДНЗ

Поняття “інформація”. Види інформації керівника ДНЗ. Якість роботи з інформацією та показники її оцінки. *Семінарсько-практичне заняття № 4. Роль інформації в управлінській діяльності керівника ДНЗ.*

Тема 7. Стиль управління керівника ДНЗ.

Поняття “стиль управління”. Влада, вплив, лідерство. Стилї керівництва. Роль керівника в управлінні конфліктами в ДНЗ. Психологічний клімат в колективі. *Семінарсько-практичне заняття № 5. Стиль управління – запорука успіху керівника ДНЗ.*

Тема 8. Комунікація в менеджменті ДНЗ.

Поняття “комунікація”. Комунікативні бар'єри. Види та способи подолання комунікативних бар'єрів в процесі спілкування.

Тема 9. Управлінське рішення в ДНЗ.

Поняття “управлінське рішення”. Процес розробки і прийняття управлінського рішення в ДНЗ. Методи розробки управлінських рішень ДНЗ. Моделі розробки управлінських рішень в ДНЗ. *Семінарсько-практичне заняття № 6. Комунікація та управлінське рішення в діяльності керівника ДНЗ.*

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначаємо, що вивчення спецкурсу є одним з шляхів підготовки майбутніх вихователів до управлінської діяльності. Проте подальшого дослідження потребує аналіз результатів впровадження спецкурсу у навчально-виховний процес вищих педагогічних закладів.

Література

1. Закон України “Про дошкільну освіту” : підписаний Президентом України 11.07.2001р. – К. : “Дошкільне виховання”, 2001. – С. 4 - 33. (Нормативний документ)
2. Загорченна Г.М. Характеристика функціонального механізму професійної діяльності менеджера дошкільного освіти [текст] / Галина Михайлівна Загорченна // Науковий вісник ПУДПУ ім.К.Д.Ушинського. – 2000. - № 1-2. – С.61-68.
3. Онофрійчук Л.О. Компоненти моделювання підготовки майбутніх вихователів до управлінської діяльності в процесі викладання професійно-орієнтованих дисциплін [текст] / Лілія Олегівна Онофрійчук // Педагогіка і психологія формування творчої особистості у вищій школі і загальноосвітній школах : [зб. наук. пр. / редкол.: Т.І.Сущенко (голов. ред) та ін.] – Запоріжжя. – 2011. – Випуск № 16 (69). – С. 213 - 219

4. Пісоцька Л.С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до управлінської діяльності / Леоніда Станіславівна Пісоцька // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наук. праць: У 2-х ч./ За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. – Ч.2. - К., 2001. – С.90–93.

5. Поздняк Л.В., Лященко Н.Н. Управление дошкольным образованием / Людмила Васильевна Поздняк, Наталия Наримановна Лященко : [Учеб пособие для студ.пед.вузов.] – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 432с.

6. 6.Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / [Упоряд. Л.В. Артемова, Н.В. Лисенко]. – К., 1996. –206 с.

Ю. Романишин

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

УДК 303.64:001.2(085.2)

МІЖПРЕДМЕТНІ ПАРАЛЕЛІ В АНАЛІЗІ РЕКЛАМНИХ ВИДАНЬ

Підготовка висококваліфікованих фахівців інформаційної галузі, а саме – майбутніх документознавців-менеджерів – потребує формування у них навичок аналітико-синтетичної переробки інформації починаючи з молодших курсів навчання. У статті розглянуто розвиток аналітичних навичок, які починають формуватися під час проведення різних видів аналізу студентами документознавцями-менеджерами Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. Автор зосереджує увагу на аналізі одного із видів рекламних видань, а саме каталога. Проводяться паралелі аналізу рекламного видання з позицій документознавства та реклами. Чітко прослідковуються міжпредметні зв'язки у ході дослідження, що дає змогу проводити навчальний процес та викладати дисципліни дотримуючись принципів систематичності, наступності та логічності в навчанні.

Ключові слова: *аналіз, документознавство, документознавці-менеджери, каталог, реклама, рекламне видання.*

Ю. Романишин

кандидат педагогических наук, доцент кафедры документоведения и информационной деятельности Ивано-Франковского национального технического университета нефти и газа

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ ПАРАЛЕЛЛИ В АНАЛИЗЕ РЕКЛАМНЫХ ИЗДАНИЙ

В статье рассмотрено развитие аналитических навыков, которые начинают формироваться во время проведения различных видов анализа студентами документоведцами-менеджерами младших курсов Ивано-

Франківського національного технічного університету нафти і газу. Автор концентрує увагу на аналізі одного з видів рекламних видань, а саме каталога. Проводяться паралелі аналізу рекламного видання з позицій документознавства і реклами.

Ключевые слова: *анализ, документоведение, документоуправляющие менеджеры, каталог, реклама, рекламное издание.*

Y. Romanyshyn

a Candidate of Educational Sciences, an Associate Professor of the department of Records Information Management of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

CROSS-CURRICULAR APPROACH PARALLELS IN THE ANALYSIS OF ADVERTISING PUBLICATIONS

The article discusses the development of analytical skills that begin to form during the analysis of different types by junior students of records information managers at Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas. The author focuses on the analysis of one of the types of advertising media, such as the catalog. Different parallel analysis of advertising materials from the standpoint of documentation studies and advertising are conducted.

Keywords: *analysis, documentation studies, records information managers, catalog, advertising, promotional publication.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Підготовка фахівців у вищій школі передбачає оволодіння студентами не тільки знаннями, вміннями та навичками на репродуктивному рівні але розвиток та формування в них аналітично-креативних професійних здібностей продуктивного та творчого рівнів. Їх формування в майбутніх фахівців інформаційної сфери – документознавців-менеджерів – пов'язане з удосконаленням самого процесу навчання, який спрямований на активізацію розумової діяльності, розвиток аналітичних навичок, формування фахово-практичних умінь. Для глибокого та повного оволодіння матеріалом навчальної дисципліни студентам необхідно постійно вдосконалювати свої знання, виробляти аналітико-дослідницькі навички, активізувати самостійну пізнавальну діяльність. Адже формування в студентів професійних умінь та навичок є однією із важливих проблем у навчально-професійній підготовці фахівці.

До основних недоліків фахової підготовки студентів, а саме майбутніх документознавців-менеджерів, які навчаються в Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу (далі – ІФНТУНГ) ми відносимо: невміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та переносити знання в умови наближені до професійної діяльності, недостатні навички проведення аналітичних операцій та прослідковування

міжпредметних зв'язків між навчальними дисциплінами. Для подолання даних недоліків важливим є розвиток у студентів, починаючи з молодших курсів, практичних навичок аналізу. Тому, при дослідженні різних видів документів, які розглядаються під час вивчення дисципліни «Загальне документознавство» на кафедрі документознавства та інформаційної діяльності ІФНТУНГ ми пропонуємо акцентувати увагу не тільки на їхньому документознавчому аналізі, а проводити міжпредметні паралелі із суміжними науками або сферами діяльності, в яких найчастіше використовуються запропоновані типи та види документів.

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. Міжпредметні зв'язки досліджуються в працях таких науковців, як Н. Андрєєва, А. Галуша, І. Гуріненко, В. Кондакова, П. Новікова, Н. Сорокіна та ін., які зосереджують увагу на розвитку та забезпеченні міжпредметних зв'язків у курсі вивчення окремих дисциплін. Проблемам дослідження документа, його класифікаціям, характеристикам, аналізам основних видів, типів документа присвячена велика кількість наукових розвідок сучасних дослідників документознавчого напрямку, а саме: В. Бездрабко, Н. Зінов'євої, М. Комової, С. Кулешова, Н. Кушнарєнко, М. Слободяника, Ю. Столярова, Г. Швецової-Водки тощо. Відзначаючи вагомий доробок вчених у питаннях дослідження документа бачимо, що недостатньо висвітленими залишаються питання аналізу різних видів документа, не тільки з погляду документознавства але і з погляду суміжних дисциплін спираючись на їхні міжпредметні зв'язки в його дослідженнях.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є розвиток аналітичних навичок у майбутніх документознавців-менеджерів та прослідковування міжпредметних зв'язків під час проведення аналізу рекламного видання, а саме каталога «Avon» у двох аспектах – документознавчому та рекламному.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для характеристики рекламного видання з точки зору документознавства та реклами, ми вибрали міні-каталог «Avon», що містить перелік товарів і послуг, які надає ця компанія. Наш вибір зумовлений впершу чергу тим, що даний вид документа є досить цікавим для студентів. А для того, щоб навчальний процес проходив ефективно, бажано пропонувати ті теми та типи документів, які є цікавими для самих студентів і, які використовуються у повсякденному житті.

Перейдемо до документознавчого аналізу рекламного міні-каталога «Avon». При здійсненні аналізу ми використовували розроблені класифікації та характеристики документа, які відображені в працях [3; 4]. Міні-каталог несе інформацію про товари, які може запропонувати компанія «Avon». Інформація закріплена на матеріальному носії, в даному випадку – це папір. Друга властивість, якою володіє цей вид документа є його функціональність. Каталог призначений для передачі інформації в просторі та часі. Він є поліфункціональним. Аналізованому каталогу властива структурність, а саме: незмінна в часі побудова елементів і підсистем в певній послідовності, які пов'язані між собою, що сприяє кращому сприйняттю інформації. Отже, властивості, які притаманні документу виконуються в повній мірі і рекламним каталогом «Avon».

Розглянувши ознаки [3, с. 37], які виконує даний документ, бачимо, що це є завершений документ, який має стабільну речову форму та призначений для використання в соціальній комунікації, а саме в сфері побутового обслуговування. До того ж, у каталозі наявна змістовна інформація, тобто є смислово-семантичний зміст.

Як і кожний документ, міні-каталог «Avon» виконує певні функції: головну (зберігання та передача інформації в просторі та часі), загальні (інформаційну, комунікативну та кумулятивну) та, особливо, варто звернути увагу на спеціальні функції каталога. Він виконує гедонічну функцію, так як є засобом проведення вільного часу, дозвілля, а також чітко вираженою є рекламна функція, оскільки аналізований документ видається з метою інформування та створення попиту на пропоновану ним продукцію. Частково прослідковується і пізнавальна функція, адже споживач отримує інформацію про ціни на товари і послуги.

Інформація в каталозі закріплена на матеріальному носії. Матеріальна складова документа включає:

- матеріальну основу документа – це штучний, а саме паперовий документ. Вид паперу – фотопапір;
- форму носія інформації – журнальне видання;
- спосіб документування або запису інформації. За способом запису інформації каталог є друкованим документом. Оскільки в ньому є велика кількість фотографій то застосовується фотографічний запис інформації. Запис інформації здійснений за допомогою знакового методу фіксації інформації. Тут використовуються як мовні, так і немовні знаки, а саме: знаки-підчери та емблемні знаки.

Щодо інформаційної складової документа, то в міні-каталозі «Avon» міститься соціальна інформація: масова, естетична та візуальна. Частково інформація в документі може сприйматись за допомогою нюху, що надає перевагу в пізнанні самого товару (наприклад, запахи парфумів, кремів,

гелів для душу та ін.) тим самим підвищуючи продажі асортиментного ряду продукції. За способом поширення інформації цей каталог є опублікованим документом. За ступенем переробки інформації – вторинний документ, за сферою поширення – побутовий. Даний каталог оновлюється 17 разів на рік, виходить накладом від 800 тисяч примірників кожний. Нова кампанія починається кожні 3 тижні.

Щодо структури документа, то наш каталог «Avon» – це простий документ, а саме монодокумент. Внутрішня структура документа – це внутрішня будова, набір взаємозв'язаних елементів і частин, яка дозволяє більш ефективно шукати, сприймати і використовувати інформацію, яка міститься в ньому [3, с. 58]. Хоча міні-каталог – це видання, але він не містить всіх елементів, які є характерними для видання. Наприклад, в аналізованому документі відсутні вступ, вступна стаття, післямова. Щодо вихідних відомостей, то в міні-каталозі «Avon» присутні назва, місце друку, подана Інтернет адреса, адреса розміщення консультативного штабу та назва видавництва. Відсутні надзаголовкові та підзаголовкові дані, анотація, місце і рік видання. В каталозі, який ми розглядаємо, основним носієм інформації про видання є нижня частина останньої сторінки. Елементом апарату видання є зміст каталога, який представлений переліком заголовків та рубрик із вказівкою сторінок. Щодо зовнішньої структури, то в цьому рекламному виданні відсутні суперобкладинка, колонтитул, перепліт, шмуцтитул, форзац, корінець та інші структурні елементи книжкових видань. Акцентується увага на такому елементі зовнішньої структури, як кольоровий титульний аркуш (тут враховуються якість паперу, кількість і якість ілюстрацій, розмір та форма шрифту, завдяки саме цим елементам виданню надається особлива значущість і цінність).

Специфіка інформації, яка зафіксована в рекламному виданні полягає в тому, що тут поєднуються як популярний, довідковий, так і оцінно-рекламний тексти. Головним, що характеризує цей каталог є ємкість та актуальність інформації. В даному випадку, був використаний офсетний спосіб друку, варіант друку – повноколірний. Велику увагу приділено зображенням (ілюстраціям). Може виникнути питання, чи міні-каталог «Avon» є текстовим документом, чи ні? Адже більша частина матеріалу подана в формі ілюстрацій. Все ж таки, даний вид документа ми відносимо до текстового, оскільки зображення (ілюстрації), які містяться в ньому не несуть корисної та змістовної інформації, це тільки зображення продукції, якою володіє компанія «Avon», а саме текстові дані під ілюстраціями інформують про товари, які вона пропонує. У цих коротких підписах закладена вся змістовно-інформаційна сутність аналізованого міні-каталога.

За регулярністю виходу в світ міні-каталог «Avon» є періодичним документом (виходить у світ щомісяця), за місцем розповсюдження –

загальнодержавним, адже поширюється в межах всієї України. Читацька аудиторія каталога «Avon» - дівчата, жінки незалежно від віку та соціального стану. Оскільки в ньому представлена продукція також і для дітей та чоловіків, то частково до читацької аудиторії цього документа можна віднести і чоловіків.

На лицьовій стороні каталога розміщено логотип компанії – напис AVON. В середині документа, починаючи з першої сторінки, подана продукція, яку пропонує компанія AVON. Під зображеннями кожної одиниці товару подана його коротка характеристика: ціна, розміри, параметри товару, що дає змогу потенційному покупцю скласти уявлення про представлений або вибраний товар. Оформлення каталога яскраве, радісне, художнє таке, що привертає увагу.

Результати документознавчого аналізу рекламного міні-каталога «Avon» рекомендуємо подавати в табличній або графічно-схематичній формі використовуючи, як приклад, матеріали публікації [1, с. 88-90], оскільки на нашу думку, такий стиль подання інформації є логічно завершеним та сприяє розвитку в студентів нестандартних підходів до форм представлення інформації та отриманих результатів аналізу.

Аналізуючи міні-каталог «Avon» з рекламної точки зору, варто відзначити, що він побудований грамотно враховуючи правила побудови успішної реклами, що відіграє велику роль при створенні попиту на товари цієї компанії.

Заголовок привертає увагу, містить найменування товарів, інформує про те, що в каталозі діє акція. Використано позитивно діючі слова, а саме: «безкоштовно», «новинка», «подарунки», «два товари за ціною одного», «економія» тощо. Проілюстровано каталог за допомогою фотографій та використано підмалюнкові написи, (наприклад, «рюкзак кошеня», «сімейство парфумів «фужер»» та інші), які надруковані темним кольором, це робить їх чіткішими і зрозумілішими та краще привертає увагу.

Текст у міні-каталозі викладено граматично правильно: простою для споживача мовою; уникнено вузькоспеціальних термінів та складних конструкцій, що містять кілька думок, тез або аргументів; одна фраза – одна думка (наприклад, «запас товару обмежений», «звичайна ціна», «набір прикрас»); є поділ слів на «теплі» («маленькі», «принцеси», «сніжинка», «донечка»), «холодні» («тигровий», «лімітований», «зміцнення») та «нейтральні» («годинник», «сережки», «парфуми»).

Що стосується підібраних кольорів у міні-каталозі «Avon» то можна зробити наступні висновки. Загалом, у ньому домінує рожевий колір. Семантика цього кольору говорить, що він підсилює почуття, робить людей більш уважними, ласкавими та чуйними. Діапазон використання цього кольору може бути дуже широким – від реклами парфумерної

продукції, товарів для жінок і дітей до послуг шлюбних агентств та сімейних центрів [2, с. 274]. Слід зауважити, що в аналізованому документі представлені жіночі парфуми, косметика, різні аксесуари, дитячий теплий одяг тощо. Тому можна сказати, що в цьому плані колір підбрано досить вдало. На жовтому фоні в каталозі позначено товари-новинки. Жовтий колір налаштовує на комунікабельність, це колір відкритості й товариськості, він допомагає додати рівноваги емоціям та здатний "наділити" предмет інтелектом. Цей колір є вдалим у рекламі дитячих товарів, послуг туристичних фірм а також рекламних і PR агентств [2, с. 275]. В нашому міні-каталозі жовтий колір використано правильно, адже саме дитячі товари-новинки в ньому позначено на жовтому фоні. Новинки жіночих товарів позначено коричневим кольором, який сприяє задоволенню, спонукає до відпочинку та чуттєвого сприйняття дійсності. Комплекти чоловічих парфумів підписано зеленим кольором, який пом'якшує, знімає гостроту переживань. Велика частина тексту в каталозі подана чорним кольором. Це пов'язано з тим, що текст розміщено на світлому фоні. Як зазначено в праці [2, с. 276], чорний колір допомагає сконцентруватися на вирішенні конкретного завдання. Це є доречним в аналізованому документі, адже ним підписано назви товарів та їх вартість, що дозволяє покупцю зосередитися на виборі товару, прийняти рішення про його придбання. Проте, на темному фоні інформацію про товари подано білим кольором. В даному випадку, це доцільно адже текст виділено і чітко видно. Крім того, білий колір – це колір повної відкритості, готовності сприймати світ у всьому його різномаятті, він не несе ніяких неприємних відчуттів [2, с.278].

Аналізуючи текст міні-каталога «Avon» слід відзначити, що в його побудові використано декілька прийомів, які збільшують продаж товарів. Наприклад, в каталозі можна зустріти так звані «ударні слова», до них належать: «поспішайте», «придбати можна лише тут і лише зараз», «повинні бути в сумочці кожної жінки», «подарунки для всієї сім'ї» тощо. Використано і слова, які спонукають до дії. Основним серед них є слово на обкладинці каталога – «Поспішайте». Це слово додає тексту динаміки, та спонукає користувача до негайної дії. Аналізований документ наповнений емоційними словами, серед яких: «милий та рожевий», «кумедні аксесуари для маленької красуні», «казкова коробочка», «чудові рукавички з кумедними аплікаціями», «симпатичні та ніжні сніжинки», «тигровий дизайн», «золота пудра», «компактна пудра» та інші. Ці слова нічого не пояснюють, але вони допомагають створити уявний образ товару і, тим самим, викликають бажання їх придбати.

Що стосується синтаксису, то в аналізованому нами рекламному тексті часто використовуються такі розділові знаки, як знаки оклику, коми,

крапки та тире. Знак оклику є наголошуючим знаком, спонукає до певної дії. Інколи, в реченні ставлять емпатичну крапку [2, с. 260] з метою надання йому певної гостроти.

Враховуючи всі ці аспекти, можна зробити висновок, що міні-каталог «Avon», з точки зору реклами, побудований правильно, використано багато прийомів, які мають великий психологічний, і що найважливіше, підсвідомий вплив на покупців, тим самим зацікавлюючи їх та збільшуючи попит на товари. Реклама в каталозі є ефективною та забезпечує високий рівень реалізації товарів компанії «Avon».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. З проведеного вище аналізу міні-каталога «Avon» бачимо, що найбільше точок перетину в дослідженні такого виду видань прослідковується в документознавстві та рекламі. Адже обидві дисципліни мають справу з інформацією (текстом) та її матеріальною формою (матеріальний носій, оформлення). Звісно, що кожна з них по-різному використовує текст, ілюстрації та матеріальний носій. Реклама розглядає текст, зображення та оформлення з точки зору впливу цих трьох складових елементів на свідомість людини та, в деякій мірі, використовує і психологічні хитрості для привернення уваги покупців, тим самим створюючи попит на товар. Документознавство розглядає інформацію та матеріальний носій в їх єдності, що утворюють основний об'єкт та предмет його дослідження – документ, а саме, його комплексне вивчення, як системного об'єкта (ознаки, властивості, функції, параметри, структуру, видову класифікацію, методи та способи документування тощо), спеціально створеного для зберігання і поширення інформації в просторі та часі. Правильне поєднання знань та практичних навичок із цих дисциплін дає змогу створити якісний документ – рекламне видання, яке є якісним друкованим інформаційним продуктом з ефективним впливом на свідомість людини.

Подальшого дослідження потребують міжпредметні зв'язки документознавства з іншими суміжними науками в питаннях вивчення та аналізу різних видів документів. Крім того, здійснення таких міжпредметних аналізів на заняттях із різних дисциплін дає змогу досягнути системності та наступності навчання, логічних переходів від однієї дисципліни до іншої, якісному засвоєнню навчального матеріалу, розвитку аналітичних базових та професійних умінь і навичок а також це сприяє підвищенню ефективної підготовки майбутніх документознавців-менеджерів, як конкурентноздатних фахівців інформаційної галузі.

Література

1. Бурківська Л. Ю., Романишин Ю. Л. Науково-дослідна робота студентів : структурно-інтегрований підхід / Л. Ю. Бурківська, Ю. Л. Романишин // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 7.

Релігієзнавство. Культурологія. Філософія : зб. наукових праць. – К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 25 (38). – С. 87-91.

2. Джефкінс Ф. Реклама : практ. посіб. / Ф. Джефкінс ; пер. з англ. мови ; доповнення і ред. Д. Ядіна. – [вид. 4-те]. – К. : Знання, 2001. – 456 с.

3. Кушнарєнко Н. Документоведение : учебник / Н. Кушнарєнко. – [изд. 6-е, стереот.]. – К. : Знання, 2005. – 459 с.

4. Швецова-Водка Г. Документознавство : навч. посібник / Г. Швецова-Водка. – К. : Знання, 2007. – 398 с.

С. Сараєва

аспірантка ІПТО НАПН України

УДК 378

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті автор акцентує увагу на важливості підготовки майбутніх кваліфікованих робітників до професійної взаємодії та обґрунтовує потенційні можливості використання інтерактивного навчання у вирішенні зазначеної проблеми.

Ключові слова: професійна взаємодія, культура професійного спілкування, інтерактивні методи навчання, ділові ігри.

С. Сараєва

аспірантка ІПТО НАПН України

ІНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Автор статьи акцентирует внимание на важности формирования готовности квалифицированных рабочих к профессиональному взаимодействию в процессе их профессиональной подготовки и обосновывает потенциальные возможности интерактивного обучения в решении обозначенной проблемы.

Ключевые слова: профессиональное взаимодействие, культура профессионального общения, интерактивные методы обучения, деловые игры.

S. Sarajevo

post-graduate student of the Institute of vocational education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

INTERACTIVE TEACHING METHODS IN TRAINING SKILLED WORKERS FOR PROFESSIONAL INTERACTION

The author emphasizes the importance of building a ready skilled workers to professional interaction in the course of their training, and substantiates the potential of interactive learning solutions to the problem.

Keywords: *professional collaboration, culture of professional communication, interactive teaching methods, role-playing.*

Актуальність. Сучасна орієнтація професійної освіти Всебічно освічений і розвинений фахівець зможе бути конкурентоспроможним на сучасному та майбутньому ринках праці, успішно вирішувати професійні проблеми, якщо оволодіє майстерністю комунікативної взаємодії з різними категоріями суб'єктів професійної діяльності. Реалії сьогодення свідчать про те, що від неготовності до професійної взаємодії молоді кваліфіковані робітники потерпають від невпевненості, безпорадності і, як наслідок, програють на ринку праці. Тому однією з найактуальніших проблем у сфері професійної підготовки кваліфікованих робітників, орієнтованої на формування компетенцій як готовності майбутнього фахівця до ефективної трудової діяльності, стає формування культури професійного спілкування.

У останні роки з'явилися праці науковців, які розглядають окремі аспекти формування комунікативної культури. Це, зокрема, дослідження Н. Березіної, Л. Березницької, М. Васильєвої, О. Вєтохова, Н. Волкової, В. Грехнева, В. Кан-Калика, І. Комарової, В. Морозова, А. Мудрика, С. Мусатова, С. Ольховецького, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Петровської, В. Полторацької, С. Рябушко, Г. Сагач, Л. Успенського, Є. Цуканової та ін. У них акцент спрямований на комунікативну взаємодію, психологічні аспекти комунікативної підготовки студентів, педагогічні умови формування комунікативної компетентності та окремих комунікативних умінь і навичок.

Аналіз філософської, культурологічної, психологічної та педагогічної наукової літератури свідчить про те, що досліджувана проблема розглядається вченими з різних аспектів, а саме: визначення рівня комунікативності учителів (П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); філософії комунікації (К.-О. Апель, О. Больнов, М. Бубер, М. Рідель, Ю. Хабермас, К. Ясперс і ін.); філософсько-методологічного підходу до проблеми комунікативної культури як важливого компонента загальної культури особистості (В. Андрущенко, О. Арнольдов, Л. Коган, М. Михальченко та ін.); виявлення загальних закономірностей і механізмів спілкування (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, Л. Виготський, Б. Ломов, В. М'ясіщев, Б. Паригін, С. Рубінштейн і ін.).

Однак ми фактично не виявили наукових досліджень, які б системно та цілеспрямовано розкривали особливості формування у кваліфікованих робітників готовності до професійної взаємодії. Засобами професійної взаємодії є слово, міміка, вчинок, дія, а її результативність залежить від особливостей тих, хто взаємодіє, від ситуації, в якій вона здійснюється, від

чіткості усвідомлення мети взаємодії, від характеру відносин та стилю спілкування взаємодіючих.

У означеному аспекті для нашого дослідження цінними стали пропозиції сучасної дидактики, що актуалізує вирішення проблеми щодо створення дидактичних і психологічних умов, в яких учень може проявити себе як суб'єкт навчання з позиції пізнавальної, та соціальної активності. В залежності від рівня такої активності дидактики розрізняють пасивне та активне навчання. Джерелом активності, за переконливою думкою більшості теоретиків і практиків педагогічної галузі, виступають внутрішні механізми самоактуалізації особистості. При цьому зауважується, що пізнавальна активність є не що інше як «особистісна властивість, яка набувається, закріплюється і розвивається в особливим чином організованому процесі пізнання з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів» [3]. Характеризуючи такі особливості організації навчального процесу з різних позицій, вчені (Л. Вавилова, В. Гаргай, Є. Коротаєва, М. Кларин, Т. Панина, О. Пометун і ін.) виокремлюють інтерактивний характер взаємодії суб'єктів навчання [3; 5]. Інтерактивна модель навчання набуває особливої привабливості у професійній педагогіці в аспекті обґрунтування методики відповідних форм і методів підготовки кваліфікованих робітників до професійної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема вдосконалення методів навчання завжди була актуальною для педагогічної теорії й практики. Загальновідомо, як багато уваги їй приділяли видатні педагоги минулого. Так, ще Я. Коменський розробляв методи ефективного навчання, коли обґрунтовував класно-урочну систему навчання у своїй «Великій дидактиці»; А. Дистервег заклав теоретичні основи розвиваючого навчання; далі теорію методів навчання розвинув К. Ушинський. Потім в педагогічній теорії й практиці значного визнання дістали проблемні методи навчання, обґрунтовані відомими дидактами М. Скаткіним, І. Лернером, М. Махмутовим і ін. І в той же час у роботі переважної частини педагогічних працівників професійної школи домінують репродуктивні методи навчання, які вимагають заучування матеріалу і його наступного точного відтворення. Наслідком цього є безпорадність учнів перед необхідністю встановлення причинно-наслідкових зв'язків, творчого перенесення знань у змінені умови; прикутість до шаблону, догми, традиції; нерозвиненість критичного мислення тощо.

У контексті інтерактивного навчання і сам процес і отримані знання набувають іншого сенсу. Найбільш характерні ознаки його, на нашу думку, вдало окреслено в роботах О. Пометун. Вона оцінює знання як інформацію про навколишній світ, яку учень одержує не у вигляді уже готової системи

від педагога, а в процесі власної активності. До того ж у процесі взаємодії на занятті з іншими учнями і вчителем учень опановує систему випробуваних способів діяльності стосовно себе, соціуму, світу взагалі, засвоює різні механізми пошуку знань в індивідуальній і колективній діяльності [5]. Педагог в інтерактивному навчанні займає позицію організатора, консультанта, фасилітатора, який активує в процесі навчання зв'язки між учнями, їх взаємодію та співпрацю. За таких умов учні свідомо беруть на себе відповідальність за результати навчання.

Соціальне замовлення на такий підхід до організації підготовки студентів до професійної реалізації підтверджується концептуальними положеннями ряду державних документів (Національна програма «Освіта XXI століття», Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» тощо), які задають стратегічний курс формування фахівця нового типу – думаючого, ініціативного, самокритичного.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Успішно реалізувати намічене можна, якщо, не порушуючи діалектичної єдності та взаємозв'язку думки, діла й слова, інтерактивно вводити майбутніх фахівців в процес оволодіння необхідними знаннями, практичними вміннями й навичками в умовах, наближених до їх майбутньої професійної діяльності.

Постановка завдань. У пропонованій статті ми концентруємо увагу на обґрунтуванні умов реалізації суттєвих ознак інтерактивного навчання при використанні ділових ігор у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників до професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. У педагогіці термін «інтерактивний» уживається для означення методів, які забезпечують активність між учасниками спілкування, навчально-виховного процесу, їх взаємодію. Інтерактивні методи класифікуються за джерелом подачі та характером сприйняття інформації (С. Петровський, Е. Галант), залежно від основних дидактичних завдань конкретних етапів навчання (М. Данилов, Б. Єсіпов), відповідно до характеру пізнавальної діяльності (М. Скаткін, І. Лернер), а при цілісному підході – на такі великі групи методів навчання: організація й здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивації; контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності.

Необхідність і можливість широкого застосування інтерактивних методів дидактами та психологами значною мірою обґрунтовується психолого-педагогічними та соціальними цінностями ігрових методів. А. Вербицкий, А. Філіппов, Ю. Красовский стверджують, що ігрове навчання особливим чином впливає на розвиток пізнавальних інтересів тих, хто навчається: кожна гра має близький результат (закінчення гри), стимулює «гравця» до досягнення мети (перемоги) й усвідомлення шляху

досягнення мети (треба знати більше інших); у грі команди окремі учасники споконвічно рівні (немає відмінників і трієчників, є гравці). Результат залежить від самого гравця, рівня його підготовленості, умінь, наполегливої інтелектуальної праці; знеособлений процес навчання у грі здобуває особистісне значення. Учні приміряють соціальні маски, поринають в об'єктивну життєву обстановку й відчують себе частиною досліджуваного процесу; ситуація успіху створює сприятливе емоційне тло для розвитку пізнавального інтересу. Невдача сприймається не як особиста поразка, а як поразка у грі й стимулює пізнавальну діяльність (реванш); думка шукає вихід, вона спрямована на рішення пізнавальних завдань [2].

О. Жоржик, О. Калесникова, Е. Коровяковская та ін. обґрунтовують переваги використання ігрового навчання у професійній підготовці фахівців: ігровий метод у системі підготовки спеціалістів служить способом організації, стимулювання й мотивації, контролю навчально-пізнавальної діяльності; ігровий метод дозволяє змодельовати різноманітні ситуації майбутньої професійної діяльності й цим самим наблизити умови навчання до реальної майбутньої роботи. Найбільш ефективно реалізувати умови активізації навчально-пізнавальної діяльності в системі професійної освіти можливо, впроваджуючи у навчальний процес ділові ігри. В ділових іграх відображається динаміка професійної діяльності, її особливості, складні моменти та головні проблеми. За допомогою ділових ігор можна «обіграти» професійну ситуацію з типовими помилками, а потім детально їх проаналізувати.

Ділова гра розкриває особистий потенціал працівника: кожен учасник гри може продіагностувати та продемонструвати свої власні можливості окремо і в процесі спільної діяльності з іншими гравцями. В ділових іграх може здійснюватись моделювання стосунків конкурентної боротьби або взаємодії, а також відношення суперництва між сторонами.

За методологією проведення ділові ігри поділяються на інноваційні, організаційно-діяльнісні, імітаційні, дистанційні [6]. Найпопулярнішим різновидом ділової гри можна вважати інноваційні ігри. Це обумовлено відповідністю процесу гри етапам соціально-культурного проектування, відкритості гри; колективною творчою роботою усіх учасників, спільним опрацюванням сформульованих завдань; збором, систематизацією та узагальненням інформації з даного кола проблем, виявленням позитивних та негативних сторін, які можуть виникнути у процесі реалізації проекту; розробкою нових нестандартних варіантів подолання соціально і професійно значимих проблем. Інноваційна гра передбачає інноваційну, тобто невідому раніше учасникам процедуру, що має сприяти породженню активних та результативних шляхів вирішення проблем. Така гра створює

великі можливості для творчості та самостійності прийняття рішень; у процесі гри відпрацьовуються навички та вміння діяти у нестандартних ситуаціях. Інноваційно-ділова гра має гнучку структуру, яка може змінюватись у разі потреби. Провідна роль у процесі гри відводиться педагогу, який слідкує за планом гри та дотриманням, поставлених на початку гри завдань. Специфіка інноваційної гри полягає в тому, що шляхи вирішення проблем учасникам гри заздалегідь невідомі, вони відпрацьовуються спільно в процесі гри. Це вимагає не штучного формального інформатизму, а знання реальних процесів та явищ. Використання інноваційної гри у навчальному процесі сприяє ефективній підготовці студентів до вирішення соціально і професійно значимих проблем у майбутній трудовій діяльності.

Як засіб розвитку пізнавальної активності до вирішення міжпрофесійного комплексу проблем доречно використовувати організаційно-діяльнісні ігри. Завдання викладача полягає в тому, щоб скоординувати колективну діяльність усіх учасників гри та налагодити ефективне між групове спілкування. Характерними особливостями організаційно-діяльнісної гри є: моделювання ігрової ситуації з урахуванням реального знання проблеми; умовність ігрових ролей та прийняття рішень поза межами штатних структур; залежність ролей від особистих інтересів учасників гри; наявність колективної діяльності та загальної мети; колективне опрацювання рішень гравцями. Якщо специфіка інноваційних ігор є їх мета, що полягає у розвитку інноваційного мислення, вмінням розробляти та відстоювати нестандартні нові шляхи вирішення проблем, то специфікою організаційно-діяльнісної гри є необхідність створення творчого колективу однодумців, здатних долати типові перешкоди та проблеми. Проведення організаційно-діяльнісної гри передбачає поступову реалізацію етапів: проектування педагогом проблемних ситуацій (визначення цілей, змісту, методів і засобів, складу творчих груп); постановка проблеми (актуалізація протиріччя, колективне обговорення цілей, способів діяльності, створення творчих груп); робота в творчих мікрогрупах (проектувальна діяльність – визначення власних цілей, виділення способів їх досягнення, прийняття рішень, програма діяльності, контроль і корегування робочого проекту); Загальне обговорення захисту позиції кожної групи; аналіз пізнавальної та комунікативної діяльності кожної групи і колективу в цілому.

Ділові ігри, які спрямовані на імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів визначаються як імітаційні ігри. Це форма відтворення предметного і соціального змісту, якої-небудь реальної навчальної діяльності. Необхідні знання засвоюються учасниками гри в

реальному для них процесі інформаційного забезпечення ігрових дій, у формуванні цілісного образу тієї чи іншої реальної ситуації.

Відносно новою формою ділової гри є дистанційна ділова гра. Вона має особливі вимоги до підготовки та проведення. До них належить: тривалість проведення гри (від одного до чотирьох місяців); залучення до участі у грі всіх підприємств та інститутів галузі із створенням єдиної ігрової команди; здійснення управління грою з одного керівного центру та ін. [1; 4; 7].

У ділових іграх є свої достоїнства та недоліки, а також певні області використання. Ділову гру як вид інтерактивного професійного навчання доцільно обирати перш за все для вирішення наступних педагогічних завдань: формування в учнів цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність і її динаміку; набуття професійного і соціального досвіду готовності приймати індивідуальні і колективні рішення; розвиток креативного професійного мислення; формування пізнавальної мотивації, забезпечення умов розвитку професійної мотивації.

Аналіз практичного досвіду використання ділових ігор у професійній підготовці кваліфікованих робітників дає нам право зробити наступні висновки. Практично в кожному педагогічному колективі сучасних ПТНЗ в робочих планах зазначено використання ігрових форм і методів навчання. Найбільш часто ініціюють таке навчання викладачі спецдисциплін. Однак методичні розробки проведених інтерактивних занять демонструють в переважній більшості підміну методики організації і проведення ділової гри на використання прийомів імітаційного ігрового навчання з перевірки рівня оволодіння практичними уміньми учнів. Спостерігається несистемний підхід до впровадження досліджуваних методів та форм навчання. Учні оцінюють подібні заняття як цікаві, незвичайні. При цьому виказують задоволення процесом і не підтверджують якість засвоєного матеріалу.

Спостереження за роботою педагогічних працівників, вивчення методичних матеріалів, бесіди з викладачами та майстрами виробничого навчання переконують нас в тому, що: по-перше, практики професійно-технічної освіти виявляють інтерес до можливості впровадження інтерактивного навчання (і зокрема ігрового), розуміють його ефективність;

по-друге, в переважній більшості (67%-79%) не мають достатньої методичної компетентності щодо системного і методично виваженого розроблення і впровадження інтерактивного навчання. Особливо такий факт демонструють майстри виробничого навчання; по-третє, простежується низька вмотивованість щодо самостійного підвищення методичної компетентності значної частини педагогічних працівників (в

окремих колективах такі показники сягають до 83%); по-четверте, привалює формальний підхід до ініціювання інноваційної діяльності педагогів (наприклад, атестація викладача, вимога «зверху» підготувати конкурсну роботу, плановий відкритий захід, тощо)

Висновки. Таким чином теоретичний аналіз особливостей інтерактивного навчання, зокрема, ігрового (ділові ігри) підтверджує вагомість його використання у підготовці фахівців до професійної взаємодії, що є необхідною умовою його успішної самореалізації на сучасному ринку праці. В той же час практика професійної підготовки кваліфікованих робітників в системі професійно-технічної освіти сьогодні характеризується як ситуативне виявлення ініціативи окремих творчих педагогів до такого ж ситуативного використання інтерактивних методів навчання. Загальне ж визнання доцільності інтерактивного навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників більшою мірою спрямоване тільки на засвоєння програмного навчального матеріалу. Формування ж у майбутніх кваліфікованих робітників готовності до адекватної професійної взаємодії відбувається як «попутний» результат, якість якого повною мірою залежить від методичної компетентності педагога.

Література

1. Бабурин В.Л. Деловые игры по экономической и социальной географии / В.Л. Бабурин. – М. : Просвещение, 2005.- 117с.
2. Вербицкий А. А., Филиппов А. В., Красовский Ю. Д. Психолого-педагогические вопросы проведения деловых игр / А.А. Вербицкий, А.В. Филиппов, Ю.Д. Красовский. — М. : НИИ ВШ, 1982. — 44 с.
3. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С.Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – М. : Академия, 2006. – 176 с.
4. Платов В.Я. Деловые игры; разработка, организация и проведение / В.Я. Платов. – М. : Стойиздат, 2007. – 227 с.
5. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К., 2007. – 144с.
6. Розин В.М. Методологический анализ деловой игры как новой области научно-технической деятельности и знания // Вопросы философии. – 2006. – №6. – С. 76-86.
7. Трайнев В.А. Учебные деловые игры: методология и практика проведения : учеб. пособие / В.А. Трайнев. – М. : НИСЭ, 2005. – 281 с.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. Заболотна

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

УДК 37.018(4)+37.016(477)

ФІЛОСОФСЬКІ ВИТОКИ ШКІЛЬНОЇ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ: АНТИЧНІСТЬ І СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

У статті подано розгляд генези філософських ідей Античності й Середньовіччя, які лягли в основу альтернативної педагогіки. Здійснено моніторинг генези ідеї альтернативності в освіті, показано її зв'язок з розвитком європейської історії й культури, виявлено витоки світоглядних позицій філософів альтернативної освіти.

Ключові слова: *альтернативна освіта, альтернативна педагогіка, філософські засади альтернативної освіти, гуманізм.*

О. Заболотная

Уманский государственный педагогический университет

имени Павла Тычины

ФИЛОСОФСКИЕ ИСТОКИ ШКОЛЬНОГО АЛЬТЕРНАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья представляет генезис философских идей Античности и Средневековья, которые стали основой альтернативной педагогике. Проведен мониторинг идеи альтернативности в образовании, показана их связь с развитием европейской истории и культуры, определены истоки мировоззренческих позиций философов альтернативного образования.

Ключевые слова: *альтернативное образование, альтернативная педагогика, философские основы альтернативного образования, гуманізм.*

О. Zabolotna

Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychyna

PHILOSOPHICAL ORIGINS OF SCHOOL ALTERNATIVE EDUCATION: ANTIQUITY AND MIDDLE AGES

The article deals with the genesis of the philosophical ideas of Antiquity and Middle Ages that became the background to alternative pedagogy. The idea of alternatives in education has been developed; their connection with the development of European history and culture has been demonstrated; the sources for the alternative education philosophers' vision have been defined.

Key Words: *alternative education, alternative pedagogy, philosophical background to alternative education, humanism.*

Постановка проблеми. При руйнуванні стереотипів, зміні підходів до методів наукового пізнання, та й загалом знання, неможливим є сприйняття світу як єдиної цілісної системи, а функціонування її складників – як чіткої реалізації соціального замовлення. Це визначає потребу в освітніх альтернативах конвенціональній загальній школі. Останні кілька десятиріч років позначені становленням освітнього плюралізму і пропагуванням ідеї вільного освітнього вибору. Проте наскільки новими є ці ідеї? Наскільки глибоко лежать їх витоки?

Метою статті є розгляд генези філософських ідей Античності й середньовіччя, які лягли в основу альтернативної освіти. Вважаємо, що альтернативну освіту можна вивчати лише в органічному зв'язку з динамікою всіх основних сфер західної цивілізації в умовах її філогенезу. Тому в статті розглядаємо динаміку історико-культурного процесу західної цивілізації починаючи від періоду Античності, здійснюємо моніторинг генези ідеї альтернативності в освіті, показуємо її зв'язок з розвитком європейської історії й культури, виявляємо витоки світоглядних позицій філософів альтернативної освіти. Розглядаючи еволюцію європейської наукової думки, ми зосереджуємо увагу на проблемі людини як природної, духовної і культурної істоти, що в логіці нашого дослідження зумовлює розуміння освітньої альтернативи на певних етапах культурно-історичного розвитку.

Аналіз актуальних досліджень. Окремим аспектам альтернативної освіти присвячені праці українських науковців І. Ветрової (розвиток альтернативної освіти в США), Н. Осьмук (реформаторська педагогіка), Р. Сундука (холістичне виховання), російських вчених Є. Іванова (вільне виховання); Н. Клячкіної (нові школи), філософським витокам альтернативної освіти присвячені праці Л. Кирилової, Г. Корнетова (Росія), Б. Сліверського (Польща), Й. Нагати (Японія), Й. Штурм (Нідерланди), Р. Міллер (США) та ін. Крім того, існує низка праць, у яких досліджено організацію діяльності окремих альтернативних шкіл у Європі й США. Проте в Україні ще немає цілісного дослідження філософських засад альтернативної педагогіки.

Свобода і гуманізм як провідні засади функціонування закладів альтернативної освіти. В основі прогресу західної цивілізації лежить феномен свободи. Саме в Західній Європі зародилися й зазнали розвитку традиції, пов'язані з усвідомленням і практичним втіленням у різноманітних сферах соціокультурного життя ідеї свободи й незалежності особистості, визнання за ним права на унікальність, неповторність і індивідуальне самовизначення. Це стало передумовою утвердження гуманістичного погляду на людину як головну суспільну цінність і привело до виникнення педагогічного феномена альтернативної освіти.

Зародження засадничих принципів альтернативної освіти в період античності. Ідеї свободи й гуманізму були закладені в період античності (VIII ст. до н.е. – V ст. н.е.) Витоки культивування ідеї свободи у вихованні були в Давній Греції, де вони яскраво виявлялися в усіх сферах життєдіяльності людини. На цьому історико-культурному відтинку були розширені особисті свободи повноправних громадян давньогрецьких міст-держав, була посилена орієнтація людей на досягнення особистого успіху, на раціональне пізнання людиною космосу і самої себе.

У цей період відбулося становлення наукового людинопізнання. Грецькі філософи (Фалес, Анаксимандр, Анаксимен, Геракліт, Демокріт та ін.) прагнули перш за все сконструювати об'єктивну картину світу, виявити першооснову буття. Відбувся перехід від вивчення природи до пізнання людини, виникає суб'єктивістсько-антропологічна тенденція в філософії. Її родоначальником були софісти (Гіппій, Горгій, Протагор та ін.) і Сократ. У їх філософських ідеях провідною є цінність людини як особистості, визнання її права на вільний розвиток. В умовах підйому торгівлі, ремесла і сільського господарства, розвитку полісної демократії, звільнення від догм предків і проголошення людини началом і мірою всіх речей у надрах античного світу відбулося проникнення ідеї свободи у виховання й зародження гуманістичної традиції європейської освіти.

Російський дослідник античної педагогіки Г. Корнетов справедливо вважає, що Сократу вдалося передбачити проблематику вільного виховання [3, с. 6 – 7]. Він обґрунтовує це тим, що в центр педагогічної діяльності Сократ ставив питання про роль освіти в гармонізації відносин людини, яка прагне досягнення особистого щастя, і суспільства, яке буде демократичну й правову державу. Досягнення такої гармонії, на думку філософа, можливе через найповнішу реалізацію «доброї природи» кожного індивіда.

Значний інтерес до історії й культури Давньої Греції виявляли філософи альтернативної освіти. Р. Штайнер, наприклад, знайшов витоки свого антропософського світогляду в працях Геракліта і Платона [6, с. 36 – 37]. Щоб стати щасливою людиною, на думку Епікура, слід побороти страх перед богами, перед смертю, мати змогу діяти відповідно до своїх інтересів і потреб, тобто, бути вільним [4, с. 69 – 70].

Ці думки давньогрецького філософа через багато століть лягли в основу педагогічної концепції А. Нейла, яка базується на тому, що виховання повинне готувати дитину до життя, а мета життя будь-якої людини – щастя. Засобом досягнення цієї мети є свобода, а головною перешкодою – страх, який, на думку А. Нейла, є причиною всіх психічних відхилень і наносить непоправну шкоду всьому людському організмові.

Важливою для філософів альтернативної освіти стала спадщина стоїків, які були першими в обґрунтуванні істинної суті свободи через внутрішній світ людини. На думку стоїків, кожен індивід постійно прагне свободи. Істина свобода полягає лише у внутрішній духовній незалежності людини, для набуття якої не можна бажати того, що не в її владі, а також вимагати зміни сформованного стану справ [4, с. 74].

Починаючи з III ст. до н.е. школи Давнього Риму діяли за грецькими зразками, однак у I ст. н.е. почала формуватися власне римська система освіти з самостійними культурними традиціями. Основна заслуга належить давньоримському філософу Цицерону, який вперше ввів поняття «гуманізм», яке, на його думку, було певним зразком гідного людського життя. Він сформулював культурний ідеал вільної людини, у якому були об'єднані філософська освіченість (як засіб індивідуального вдосконалення) і риторична (як засіб суспільного впливу), що теж зазнало подальшого розвитку в альтернативній педагогіці більш пізніх часів.

Значний внесок в історію альтернативної педагогічної думки зробив теоретик і практик античного виховання Квінтіліан, чиї ідеї істотно вплинули на педагогіку епохи Відродження, а через неї й на педагогів-гуманістів більш пізніх часів, включаючи й діячів альтернативної освіти. Квінтіліан обґрунтовував необхідність виховання дитини від народження, підкреслюючи при цьому визначальну роль особистості педагога, який, на його думку, мав бути високоморальним, любити дітей, мати всі необхідні здібності. Керуючись гуманістичними ідеалами, Квінтіліан закликав виховувати в дитині, перш за все, людинолюбство і доброту, він, відкидаючи стереотипи, що склалися на той час, різко засуджував тілесні покарання, які, на його думку, глибоко травмували дитячу душу і породжували в ній почуття ненависті до оточуючих. Він сформулював принцип індивідуального підходу до учня з урахуванням його нахилів і здібностей, вважаючи, що всі діти володіють природними здібностями для отримання повноцінної освіти: «... як птахи народжуються для польоту, коні – для бігу, а дикі звірі – щоб бути лютими, так нам властиві старанність і гострота розуму» [1, с. 204].

Отже, огляд філософських поглядів античного культурно-історичного періоду, які лягли в основу альтернативної педагогіки, дає змогу зробити такі висновки:

- був утворений культурний пласт, який став джерелом формування світоглядних позицій діячів альтернативної освіти;
- центральними філософськими питаннями були сутність і призначення людини, її природа, свобода, місце в суспільстві;

- почалося формулювання гуманістичного ідеалу вільної, інтелектуально, духовно і фізично розвиненої особистості, здатної до критичного мислення;
- зародилася базова гуманістична традиція альтернативної освіти.

Розвиток принципів альтернативної освіти в період Середньовіччя. V – XVI ст.- Середньовіччя – це наступний період європейського історико-культурного розвитку. При формуванні середньовічної культури панівними були християнське світосприйняття й спосіб життя, а також римський ідеал імперської державності. У цей період кардинально змінилися етнічні спільноти і державні утворення, оскільки саме тоді утворилася низка централізованих держав на національному і міжнаціональному ґрунті.

Визначальним чинником історико-культурного процесу в середньовічній Європі був католицизм. Він також вплинув на освіту і виховання. Відбулася зміна виховного ідеалу: якщо античним ідеалом була духовно й тілесно розвинена особистість, то середньовічний ідеал був невіддільним від підкорення тілесного начала духовному. Духовне життя людини стало предметом глибокого вивчення і набуло першочергового релігійного значення.

На думку видатного середньовічного філософа Фоми Аквінського, людина досягає свободи мірою того, як вона здійснює вільний вибір, сприймає цінності, які сама навчилася визначати. Постійне зіткнення з ситуаціями конкретного вибору між добром і злом розвиває звичку рухатися до певного блага. Звичка надавати перевагу благу розвиває в людині доброчесність, унаслідок чого вибір стає необтяжливим, творчим і приносить задоволення. Якщо ж до цього процесу долучається акт віри, що передбачає підтримку і освітлення божою благодаттю, то творча діяльність стає актом доброчесності, благословенної Богом. А, отже, на думку Ф. Аквінського, звичка до доброчесності розвиває свободу вибору і внутрішню свободу зрілої особистості [2, с. 93].

Тому авторитарні схоластичні середньовічні школи цікаві для нас тим, що велику увагу в них надавали навчанню доброчесності, яка сприяє розумінню Бога й внутрішньому звільненню людини, що, на думку російського дослідника Г. Корнетова, дає педагогіці «... ясні моральні орієнтири, які базуються на вічних цінностях християнської моралі» [3, с. 12].

Таблиця 1

**Ідеї філософів античності й середньовіччя,
що лягли в основу альтернативної педагогіки**

Період	Філософи	Ідеї, що лягли в основу альтернативної педагогіки
Античність	софісти (Гіппій, Горгій, Протагор та ін.)	Людина є самоцінною особистістю. Людина має право на вільний розвиток
	Сократ	Гармонія відносин людини, яка прагне досягнення особистого щастя, і суспільства, яке будує демократичну й правову державу можливе через найповнішу реалізацію «доброї природи» кожного індивіда
	Епікур	Щоб стати щасливою людиною, слід мати змогу діяти відповідно до своїх інтересів і потреб, тобто, бути вільним
	Стоїки	Кожен індивід постійно прагне свободи. Істина свобода полягає лише у внутрішній духовній незалежності людини.
	Цицерон (вперше ввів поняття «гуманізм»)	Культурний ідеал вільної людини – це поєднання філософської освіченості (як засобу індивідуального вдосконалення) і риторичної (як засобу суспільного впливу)
	Квінтіліан	Всі діти володіють природними здібностями для отримання повноцінної освіти
Середньовіччя (V – XVI ст.)	Ф. Аквінський	Звичка до доброчесності розвиває свободу вибору і внутрішню свободу зрілої особистості

Унаслідок цього можемо дійти висновку, що європейська гуманістична традиція періоду Середньовіччя була істотно доповнена змістовно й ідеологічно, а ідеї, в першу чергу, Ф. Аквінського, справили значний вплив на формування світоглядних позицій діячів, які сповідували альтернативну педагогіку, більшість з яких, включаючи М. Монтесорі, А. Нейла, Р. Штайнера, були глибоко віруючими людьми.

Висновок. Отже, внаслідок розгляду генези філософських ідей Античності й Середньовіччя (див. табл. 1) можемо дійти висновку, що зародження ідей альтернативної педагогіки відбулося в період античності (Гіппій, Горгій, Протагор, Сократ, Епікур, Цицерон, Квінтіліан), і Середньовіччя (Ф. Аквінський). Значна сила альтернативної педагогіки полягає у її нескінченості і перманентності. Немає єдиної альтернативної педагогіки, проте в основі альтернативних освітніх систем лежать такі засади:

- самоцінність людської особистості;
- вільний розвиток особистості;
- пріоритет особистих інтересів і потреб;
- природовідповідність виховання;
- антиавторитарність
- вроджена креативність кожної особистості.

Подальшого дослідження вимагає генеза ідей більш пізніх періодів культурного розвитку та трансформації, яких вони зазнали. На значний інтерес дослідників заслуговує практична реалізація названих вище ідей у сучасній європейській освіті.

Література

1. Винничук Л. Люди, нравы, обычаи в Древней Греции и Риме /Пер.с польск. - М." Высшая школа. 1988.- 495 с.
2. Гертых В. Свобода и моральный закон у Фомы Аквинского //Вопросы философии. 1994. N 1.с.87-101.
3. Корнетов Г.Б. Феномен "Свободного воспитания" //Учительская газета. 1993. N37. – с.12-13.
4. Радугин А.А. Философия: Курс лекций. -М.ТВЛАДОС, 1995.-304 с.
5. Свободное воспитание : Хрестоматия /Сост.Г.Б.Корнетов.-М.: РОУ. 1995. – 224 с., с. 6 – 7
6. Штайнер Р. Христианство, как мистический факт и мистерии древности /Пер.с нем. -Ереван: Ной. 1991. – 154 с., с. 36 – 37

О. Ковтун

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

УДК 378.637.016:001.4:54

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК НОМЕНКЛАТУРИ ОРГАНІЧНИХ РЕЧОВИН: ТРИВІАЛЬНІ НАЗВИ ОРГАНІЧНИХ СПОЛУК

У роботі запропоновано використати історичний метод для вирішення низки актуальних проблемних питань з номенклатури органічних сполук. Визначені основні історичні типи номенклатурних систем та наведені приклади утворення тривіальних назв сполук Карбону

Ключові слова: *органічні сполуки, історичні номенклатурні системи, тривіальна назви органічних сполук.*

О. Ковтун

Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ НОМЕНКЛАТУРЫ
ОРГАНИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ: ТРИВИАЛЬНЫЕ НАЗВАНИЯ
ОРГАНИЧЕСКИХ СОЕДИНЕНИЙ**

В работе предложено использовать исторический метод для решения ряда актуальных вопросов номенклатуры органических соединений. Определены основные исторические типы номенклатурных систем и приведены примеры образования тривиальных названий соединений углерода.

Ключевые слова: органические соединения, исторические номенклатурные системы, тривиальные названия органических соединений.

O. Kovtun

National pedagogical university named after M.P. Drahomanov

**FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE NOMENCLATURE OF
ORGANIC SUBSTANCES: TRIVIAL NAMES OF ORGANIC
COMPOUNDS**

The paper proposes application of the historical method for solving actual problematic issues in nomenclature of organic compounds. The main historical types of nomenclature systems are determined and examples of formation of trivial names of carbon compounds are given.

Key words: organic compounds, historical nomenclature system, trivial names of organic compounds.

Постановка проблеми. Створення наукової мови хімії та способів запису інформації – визначне інтелектуальне досягнення міжнародної спільноти. Сучасна хімічна мова дозволяє коротко і однозначно записувати і обмінюватись величезним обсягом інформації, орієнтуватись у сучасній хімічній літературі, професійно спілкуватись науковцям, викладачам і студентам, вчителям і учням. На сьогодні питання хімічної термінології та номенклатури регулюють міжнародні організації ISO (Міжнародний комітет стандартизації) та IUPAC (Міжнародна спілка теоретичної та практичної хімії). Так ще у 1957 році на XIX Конгресі IUPAC прийняті основні правила міжнародної систематичної номенклатури органічних сполук, що і сьогодні розширюють і вдосконалюють провідні спеціалісти з усього світу, які співробітничать з міжнародним номенклатурним комітетом IUPAC. У більшості держав створені національні комісії для запровадження міжнародної номенклатури та її адаптації до конкретних мовних традицій кожної країни. Україна також є асоційованим членом IUPAC, питання сучасної номенклатури органічних сполук вивчає національна комісія з хімічної термінології і номенклатури (УНКоХіТерН).

Однак, деякі проблеми назвоутворення органічних сполук і на сьогодні залишаються до кінця не вирішеними. Зокрема викликають

наукову дискусію методологічні підходи до номенклатури органічних сполук складної будови, питання уніфікації термінів і правил побудови назв, проблема термінологічної синонімії, впровадження міжнародної номенклатури в Україні та співвідношення міжнародної і національної складової в українській терміносистемі тощо.

Питання номенклатури є важливими і для хімічної освіти з огляду на процеси інтеграції України в європейський науковий і освітній простір. Номенклатура органічних сполук – стає ядро змісту курсу хімії у ВНЗ та ЗНЗ. Під час навчання вона виконує одночасно функцію як предмету, так і засобу навчання хімії. Разом з тим, проблемним залишається питання відповідності дидактичних еквівалентів номенклатурної системи в навчально-методичній літературі сучасним рекомендаціям IUPAC. Тому при створенні нових посібників, підручників з хімії науковець, викладач, учитель, методист має певні труднощі, пов'язані з вищезазначеним колом невирішених питань щодо хімічної термінології та номенклатури.

Аналіз літератури показав, що питанням номенклатури органічних сполук приділяється значна увага. Узагальненню основних принципів, правил систематичної міжнародної номенклатури та їх використанню для найважливіших класів органічних сполук присвячені відомі праці зарубіжних авторів Кана Р., Дермера О., Бенкса Дж., Хельвінкеля Д.. У російськомовній літературі відомі праці під керівництвом Терентьєва А.П. Однак в цих публікаціях не враховано останні рекомендації номенклатурного комітету IUPAC, які періодично змінюють з метою вдосконалення та висвітлюють у періодичних виданнях, на сторінках Інтернет видання [1], у фундаментальних працях [2]. В Україні сучасній міжнародній номенклатурі органічних сполук присвячені публікації відомих науковців, викладачів КНУ імені Тараса Шевченка Корнілова М.Ю., Гордієнко О.В. [3,4], науковців львівської хімічної школи [5]. Номенклатуру органічних сполук у змісті ЗНЗ і ВНЗ та формування відповідних компетентностей у процесі навчання хімії досліджують викладачі НПУ імені М.П. Драгоманова під керівництвом Толмачової В.С. Необхідно зазначити, що історичний аспект розвитку термінології та номенклатури органічних сполук у переважній більшості публікацій висвітлено недостатньо. Разом з тим історичний метод, як загальнонауковий метод пізнання, надає можливість для всебічного дослідження явищ і подій у хронологічній послідовності, у часовому русі, у розвитку та функціонуванні. Використання історичного методу допомагає розкрити внутрішні зв'язки та закономірності, дає можливість поєднати у єдиний логічний ланцюжок явища і події, створює цілісне бачення досліджуваного предмету, розширює світогляд. Історичний підхід передбачає також критичний аналіз і співставлення суджень, понять і

категорій з тими історичними фактами, подіями, процесами, в ході осмислення яких ці судження, поняття і категорії виникали та формувались. Крім того «тільки знання минулого дозволяє передбачити майбутнє», визначити тенденції розвитку відповідної галузі. Тому основна **мета статті** – на основі історичного методу дослідження проблеми хімічної номенклатури органічних сполук сприяти розвитку сучасної української номенклатури та впровадженню її у зміст хімічної освіти ЗНЗ та ВНЗ відповідно до міжнародних стандартів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Номенклатура (з лат. *перелік, список імен*) – перелік назв, вживаний у будь якій галузі науки, техніки, мистецтва тощо. Під хімічною номенклатурою розуміють сукупність назв елементів, хімічних частинок, індивідуальних хімічних речовин, їх груп і класів, а також правила утворення цих назв. У структурі хімічної мови номенклатура є важливою складовою (схема 1).



Схема 1. Структура хімічної мови

Відповідно номенклатура органічних речовин – це назви сполук Карбону та система принципів та правил, за якими ці назви утворюються. Сучасна номенклатура органічних сполук, як підсистема хімічної мови, має ряд особливостей:

- Це одна з *найбільших* складових хімічної мови, що обумовлено кількістю органічних речовин синтетичного і природного походження, які відомі на сьогодні.

- Це одна з *найскладніших* підсистем, бо головним завданням номенклатури сполук Карбону є максимальне відображення будови речовини у її назві.

- Номенклатура органічних сполук є однією з *найдинамічніших* підсистем у зв'язку з синтезом та відкриттям все нових класів сполук

Карбону та встановленням їх електронної та просторової будови за допомогою фізико-хімічних методів.

Аналіз літератури показав, що номенклатура органічних речовин невід'ємно пов'язана з розвитком теоретичних уявлень, і в першу чергу уявлень про склад і будову сполук. Важливими для формування номенклатури сполук Карбону на певних етапах розвитку стали такі поняття як карбоновий ланцюг, замісник, характеристична (функціональна) група, класи органічних сполук, ізомерія, хімічні зв'язки, конфігурація тощо. Тому науково-методичною основою досліджень історії номенклатури сполук Карбону є встановлення відповідності між теоретичними уявленнями в органічній хімії і хімічною мовою в певний історичний період.

У літературі з історії хімії виділяють такі періоди розвитку органічної хімії: емпіричний (від першого знайомства людини з речовинами до кінця); аналітичний (з кінця XVIII століття до середини XIX століття); структурний (з другої половини XIX століття до початку XX століття); сучасний. Щодо номенклатури органічних сполук, то відомі такі історичні типи номенклатурних систем: тривіальна (традиційна або історична); раціональна і радикально-функціональна; Женевська (1892 р.) і Льежська (1930 р.); номенклатура IUPAC (від 1957 р.).

Перша тривіальна історична номенклатурна система найбільш характерна для емпіричного і аналітичного періодів розвитку органічної хімії. Емпіричний період розвитку органічної хімії, в якому виділяють передалхімічний, алхімічний підперіоди, період ятрохімії, теорії флогістону, характеризується накопиченням знань про речовини у процесі життєдіяльності людини та відсутністю теоретичних понять, що узагальнюють практичні навички, які на цьому етапі передаються по традиції від покоління до покоління. Тому в цей період не існувало науково обґрунтованих правил назвоутворення (систематичної хімічної номенклатури). Історична хімічна номенклатурна система в цей період складалась з тривіальних назв відносно невеликої кількості відомих органічних речовин. Тривіальні назви, як правило, походили з грецької або латинської мов. Етимологічні дослідження показали, що в їх основі – художній образ, який зв'язував речовину з певною ознакою, яка сприймалась суто чуттєво, асоціативно. Так органічні речовини, які в той період поділялись на речовини рослинного і тваринного походження, отримували назви за природними джерелами їх виділення; за особливими фізичними та рідше хімічними властивостями; за способом переробки або добування; за іменем вченого, що відкрив або вперше застосував речовину тощо[4;6]. Найчастіше для створення назви речовини використовували назву рослини або роду, виду, до якого цю рослину відносили. Прикладом

таких назв є назви органічних кислот, які широко розповсюджені в природі, відіграли важливу роль в історії органічної хімії, так як легко виділялись у вигляді нерозчинних солей (К. Шеєле): яблучна, лимонна, винна, молочна, виноградна, валеріанова тощо. Їх тривіальні назви і зараз широко використовують у науковій та навчальній літературі. У таблиці 1 наведені інші приклади таких тривіальних назв.

Таблиця 1.

Тривіальні назви органічних сполук з рослинної сировини

Тривіальна речовина	назва	Рослинне джерело
Анізол		Від франц. <i>anisol</i> – з рослини аніс, бадьян
Атропін		З рослини <i>Atropa belladonna</i>
Валеріанова кислота		З рослини <i>Valeriana officinalis</i>
Вератрова кислота		З рослини родини <i>Veratrum</i>
Катехол		Від лат. <i>Acacia catechu</i> – чагарник, що росте в Індії та Бірмі
Кротонова кислота і кротоновий альдегід		Від лат. назви рослини <i>Croton tiglium</i>
Ксилен		Від грец. <i>зрубане дерево</i> . Спочатку речовини були отримані зі смоли дерева
Лінолева кислота		Від лат. <i>льон, олія</i>
Малеїнова кислота		Від лат. <i>яблуко</i>
Нікотин		З рослини <i>Nicotiana tabaccum</i> (1819 р.)
Рамноза		Від грец. <i>крушина</i>
Толуен		Від нім. <i>Toluol</i> , у свою чергу від толуанського бальзаму та лат. <i>олія</i> . Толуен було одержано дистиляцією дерева <i>Tolu</i> .

У назвах деяких речовин, відомих на той час, відображені джерела тваринного походження: мурашина (форміатна) кислота (від лат. *мурашка*), сечова кислота, бутанова (масляна) кислота (від лат. *масло*, бо зустрічається в згірклому маслі), буфадієнолід, холестерол (від грец. *жовч*), пурин (від лат. *чистий і сеча*), гемоглобін (від грец. *кров*, і лат. *глобус, м'яч*), гуанін (від ісп. назви морських птахів, в посліді яких знайдено речовину), капронова, капринова, каприлова кислоти (від лат. *коза*, кислоти присутні у вигляді тригліцеридів у маслі, що виготовляють з козячого молока).

Інша велика група назв органічних речовин пов'язана з особливими або характерними властивостями цих сполук (табл. 2).

Таблиця 2.

**Тривіальні назви органічних речовин,
що відображають їх фізичні властивості**

	Тривіальна назва речовини	Фізичні властивості, відображені в назві
1.	Акридин, акролеїн, акрилова кислота	від лат. <i>гострий, різкий запах</i>
2.	Ароматичні сполуки	від грец. <i>запахний</i>
3.	Бензен	від лат. <i>ароматний сік</i>
4.	Глікоген, глюкоза, гліколь, гліцерин	від грец. <i>солодкий</i>
5.	Ксантин	від грец. <i>жовтий</i>
6.	Лакмус	від лат. <i>червона гума</i>
7.	Лейцин	від грец. <i>білий</i>
8.	Оксалатна (щавлева) кислота	від грец. <i>кислий, різкий</i>
9.	Пірол	від грец. <i>вогняно-червоний</i> і лат. <i>олія</i>
10.	Порфірин	від грец. <i>багряний</i>
11.	Хризен	від грец. <i>золотий</i>
12.	Хлорофіл	від грец. <i>зелений і листя</i>

Ряд сполук отримали назву за специфічне забарвлення (табл. 2, сполуки 5-7, 9-12). У деяких назвах природних сполук відображений характерний смак речовин (табл. 2, сполуки 4, 8) та їх запах (табл. 2, сполуки 1-3). В алхімічний та аналітичний періоди починають з'являтися тривіальні назви, які пов'язані зі способом їх отримання. Такі назви часто містять префікс *пір-* від грец. *вогонь*. Це пов'язано з тим, що перші спроби аналізу та перетворення речовин проводили «сухим» способом при нагріванні, наприклад: *піридин* – гетероцикл одержано піролізом кісток і дистиляцією утвореної олії; *пірвиноградна кислота* (від грец. *вогонь* і *виноград*) – утворюється при піролізі виноградної кислоти; *пірен* – добувають шляхом деструктивної дистиляції кам'яновугільної смоли за високих температур; галактоза (від грец. *молоко*) – цукор, що утворюється при гідролізі лактози, яку знайдено в молоці; лізин (від грец. *розпад, розчинення, розклад*) – відкрито серед продуктів гідролітичного розкладу казеїну; піперидин (від лат. *чорний перець*) – добувають внаслідок гідролізу піперину – алкалоїду, знайденому в чорному перці; азелаїнова кислота – назва вказує на те, що цю кислоту можна отримати окисненням азотною кислотою олеїнової кислоти; аміловий спирт (від лат. *крохмаль*) – спирт, який був відкритий К. Шееле у 1785 р. при бродінні крохмалю; анілін (від португ. *індиго*) – сполука була отримана у 1826 р. при дистиляції індиго.

Уже в емпіричний період постає проблема синономії в назвах речовин. Так отриманий алхіміками під час перегонки вина етанол мав різні назви, в кожній з яких було відображено ту чи іншу властивість цієї речовини: горюча вода (*aqua ardens*), вода життя (*aqua vitae*), дух вина (*spiritus vini*). З XVIII століття етанол називають алкоголь [7]. Ця назва утворилась від арабського слова «аль-куль», що у арабів означало «дрібний порошок». Європейці перетворили його на «алкоголь» і почали використовувати його не тільки для позначення порошку, а й пари різних речовин. Пізніше цю назву залишили лише для парів винного спирту.

Значно рідше в назвах, що склались історично особливо в аналітичний період, відображені певні хімічні властивості. Як приклад, можна навести такі назви: парафіни – від лат. *мало, трохи і суміжний, причетний*; пропаргіловий спирт – від *пропіонова кислота і Аргентум* (термінальний алкін, що утворює нерозчинну сіль з аргентумом); пікринова *кислота*; карболова *кислота*; крезолова *кислота*; алкалоїди (від араб. *аль-калі* прожарений попіл та грец. подібний до чогось) тощо.

Тривіальні назви отримували речовини не тільки в емпіричний та аналітичний період. Їх продовжували надавати речовинам і в наступні періоди. Особливо це стосується нових речовин та реагентів, які використовували з метою ідентифікації різних класів сполук Карбону. Деякі речовини отримували назву на честь вченого, який відкрив, отримав або застосував ці сполуки. Наприклад, бакеліт – на честь американського хіміка Л.Г. Бакеланда, який започаткував промислове виробництво фенолформальдегідних смол у 1909 році; реактив Гріньяра – на честь лауреат Нобелівської премії 1912 р. В. Гріньяра, який досліджував магнійорганічні речовини; кетон Міхлера, який застосовується у виробництві барвників; вуглеводень О.Є. Чічібабіна. Є також і незвичні назви, які походять від географічних назв (борнеол від острова *Борнео*, веронал від міста *Верона*) або імен (барбітурати від імені *Барбара*). У структурний період у більшості тривіальних назв, як правило, підкреслено незвичайну особливу будову органічної речовини: букибол, баскетан, прирман, кубан, квадратна кислота тощо.

Дослідження показали, що у сучасній органічній хімії також використовують тривіальні назви як окремих індивідуальних сполук, частинок так і назви реагентів. Вихідні назви у таких випадках залишились незмінними, хоча їх первісні (етимологічні) значення забулись і відійшли на другий план. Відомий письменник і дослідник історії хімії Айзек Азимов наводить цікавий приклад походження кореня «бенз» [8]. У середні віки арабські торгівці продавали смолу з дерева, що росло на острові Ява. Смола цінувалась, бо містила запашні речовини із запахом подібним до ладану, тому й називалась «лубан джаві», що з арабської

означає «ладан яванський». Поступово в Європі слово зазнало таких перетворень «лу банджаві» – «банджаві» – «бенджами» – «бенджони» – «бензоїн» (XVII ст.). Сучасна назва «яванського ладану» – бензойна смола. Згодом зі смоли виділили бензойну кислоту. У 1834 році німецький хімік Мітчерліх отримав нову речовину і назвав її «бензин», Лібіг запропонував замінити її на «бензол».

Для збереження традицій та історичної доцільності номенклатурним комітетом IUPAC дозволені для використання у сучасній систематичній міжнародній номенклатурі тривіальні назви сполук Карбону. Ці назви систематизовано для основних класів органічних сполук [1]. Як приклад можна розглянути тривіальні назви для ароматичних вуглеводнів, які приведені у певну систему семісистематичних назв (зміна суфікса *-ол* на *-ен*), що дозволяє уникнути двозначності та використати їх у сучасній номенклатурі (табл. 3).

Таблиця 3.

Назви ароматичних вуглеводнів

Недозволені тривіальні назви	Рекомендовані IUPAC семісистематичні назви	Рекомендовані IUPAC систематичні назви
бензол	бензен	бензен
толуол	толуен	метилбензен
<i>о</i> -ксилол	<i>о</i> -ксилен	1,2-диметилбензен
<i>м</i> -ксилол	<i>м</i> -ксилен	1,3-диметилбензен
<i>п</i> -ксилол	<i>п</i> -ксилен	1,4-диметилбензен
<i>п</i> -цимол	<i>п</i> -цимен	1-ізопропіл-4-метилбензен
стирол	стирен	Етенілбензен (вінілбензен)

Інший варіант використання назв, що склалися історично, у сучасній номенклатурі: тривіальна назва зберігається без змін і використовується як назва не тільки для однієї речовини, а як назва родоначальної структури, наприклад, «фенол».

Деякі тривіальні назви використовують у сучасних номенклатурних системах різних типів для утворення назв родоначальних структур (семісистематичні назви) та у разі нових сполук складної або невідомої будови.

Так у хімії природних сполук за міжнародною номенклатурою IUPAC дозволено надавати сполуці тривіальну назву, якщо її будова не встановлена [1]. При цьому рекомендовано використовувати традиційний підхід – тривіальну назву утворювати від назви природного джерела речовини з деякими застереженнями щодо закінчення (суфіксів) у назві. Сучасні тривіальні назви сполук живої природи утворюють, по можливості, від біологічної назви родини, роду або виду біологічного матеріалу, з якого вона

виділена. Такі тривіальні назви не повинні містити помилкову інформацію про речовину або позначати її основні групи. Тому не рекомендують давати сполукам назви, які мають закінчення, що використовують в систематичній номенклатурі (*-ал, -ам, -ан, -ат, -ен, -ин, -ід, -ол, -он, -іл тощо*). Рекомендовано для природних сполук використання на основі тривіальних назв і семісистематичних як альтернативних у разі складних систематичних назв. Це зазвичай досягається створенням семісистематичного кореня (семісистематичної родоначальної структури) у назві сполуки.

Укладачі етимологічного словника Корнілов М. Ю. і Білодід О.І. також зазначають, що в наші дні, коли новітні номенклатурні правила «пасують» при утворенні назв нових класів сполук, а також для тих хімічних структур, які виходять за межі передбачених правилами положень, з'являються «яскраві, точні, легкі для сприйняття терміни, як конформації *човна і крісла, лісотильні козли, сендвічеві сполуки, краун-ефіри (тобто короно-ефіри), розбита шибка, пташина клітка, квадратна кислота, кубан, футболан, баскетан, ізраїлан*, скорочення і аббревіатури *НОМО, LUMO, DEADCAT, FLAMINGO*» [4, 6].

Історичний і етимологічний аналіз назв органічних сполук показав, що тривіальні назви сполук Карбону, які склалися історично, є актуальними, цікавими. Їх використання дозволяє вирішувати низку методологічних проблем сучасної номенклатури та хімічної освіти.

Література

1. International Union of Pure and Applied Chemistry, Nomenclature of Organic Chemistry, Section A, B, C, D, E, F and H, 1979 edition, Pergamon Press, Oxford, 1979.
2. International Union of Pure and Applied, A Guid to IUPAC Nomenclature of Organic Compounds, Blackwell Scientific Publication, Oxford, 1993.
3. Білодід О.І., Голуб О.А., Корнілов М.Ю., Кутров Г.П., Нерознак С.В., Цимбал Н.А. Вступ до хімічної номенклатури. Для викладачів і вчителів хімії та учнів середніх навчальних закладів. – К.: Школяр, 1997. – 48 с.
4. М.Ю. Корнілов, О.І. Білодід. Етимологія хімічних назв: Навч. Посібник для студентів та викладачів природничих факультетів. – К.: ВЦ «Київський університет», 1998. – 78 с.
5. М.І. Ганущак, Є.Є Біла, М.Д. Обушак, М.І. Клим. Номенклатури органічних сполук: Навч. посібник. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2001. – 179 с.
6. Словник іншомовних слів. За ред. О.С. Мельничука. Головна редакція Української радянської енциклопедії Академії наук Української РСР. Київ, 1974, – 775 с.
7. Быков Г.В. История органической химии. Открытие важнейших органических соединений. – М.: Наука, 1978. – 379 с.
8. А.А. Азимов. Краткая история химии. (Развитие идей и представлений). – М.: Мир, 1983. – 187 с.

С. Пономаревський

*докторант Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих
Національної Академії педагогічних наук України, кандидат філологічних
наук, доцент*

УДК 371:351.851

**ПОШУКИ НОВИХ МОДЕЛЕЙ ТА ПРОДУКТИВНИХ ФОРМ
ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ШКІЛЬНИЦТВІ РРФСР У ПЕРШІЙ
ПОЛОВИНІ 20-Х РР. ХХ СТ.**

*У статті висвітлено особливості освітніх і педагогічних новацій у
період першого післяреволюційного десятиліття у Росії. Виділено як
позитивні, так і негативні тенденції становлення нової, більш
демократичної, порівняно з дореволюційним часом, освітньої системи.*

Ключові слова: *освіта, шкільництво, інновації, національний, союз.*

С. Пономаревский

*докторант Інституту педагогического образования и образования
взрослых Национальной Академии педагогических наук Украины, кандидат
филологических наук, доцент*

**ПОИСКИ НОВЫХ МОДЕЛЕЙ И ПРОДУКТИВНЫХ ФОРМ
ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ РСФСР В ПЕРВОЙ
ПОЛОВИНЕ 20-ГГ. ХХ ст.**

*В статье определены поиски образовательных и педагогических
инноваций в период первого послереволюционного десятилетия в России.
Выделены как позитивные, так и негативные тенденции становления
новой, более демократической, сравнительно с дореволюционным
временем, образовательной системы*

Ключевые слова: *образование, школа, инновации, программа,
комплексный.*

S. Ponomarevskyi

*A Doctorate of Pedagogical Education and Adult's Education Institute by
Ukrainian National Academy of Pedagogical Sciences, Associate Professor.*

**NEW MODELS AND PRODUCTIVE WAYS OF EDUCATION'S
ORGANIZATION SEARCHING IN RUSSIAN SOVIET REPUBLIC'S
SCHOOLING IN THE XX-TH CENTURY, FIRST HALF OF 20-TH
YEARS.**

*The searches of educational and pedagogical innovations during the post-
revolutional decade in Russia are determined. Both positive and negative trends
of new educational system's establishing, which was more democratic in
comparison with that one in the period before revolution, are defined.*

Key words: *education, school, innovations, curriculum, complex.*

Постановка проблеми пов'язана з тим, що із закінченням громадянської війни в Росії розпочалася нова епоха у розвитку педагогічного руху. Соціум цього часу активно включився у пошуки шляхів створення нової, демократичної школи, більш продуктивної, порівняно з імперською, системи навчання та виховання. Це привело до об'єднання в даному напрямку зусиль держави, передового вчительства, творчої та наукової інтелігенції. Прослідкувати ці тенденції є важливим завданням сучасної педагогічної думки.

Аналіз актуальних досліджень. Незважаючи на те, що аспекти педагогічного досвіду перших постреволуційних років у Росії вивчали як російські вчені (Ю. Веденін, М. Кулешова, Ю. Піскунов, М. Юдрич та інші), так і деякі вітчизняні історики та теоретики педагогіки (О. Бодрук, В. Карлова, М. Юркевич та інші), дослідницька цікавість до даної проблеми сьогодні залишається високою, оскільки сучасна українська педагогічна наука так само перебуває на зламі формацій-епох, що вимагає пошуку нових освітніх парадигм, форм і засобів втілення педагогічної діяльності, використання модерних інновацій у шкільництві.

Метою даної статті є висвітлення пошуків, здійснюваних державною владою та теоретиками-педагогами в 20-х роках ХХ століття щодо форм і засобів організації навчального процесу в школах РРФСР, а також шукань у напрямку створення більш продуктивних моделей навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Основою освітньої політики 20-х років стала концепція Єдиної Трудової школи, запропонована Наркоматом освіти РРФСР. За цією концепцією ЄТШ виступала альтернативною моделлю традиційній школі (колишнім дореволюційним народним школам, гімназіям, ліцеям, реальним училищам та ін.), у основу її діяльності були покладені принципи наближення до реального життя, статевої та національної рівності, праці, природи та суспільства, закладені можливості навчання рідною мовою. У ході всебічного й глибокого вивчення дійсності учні повинні були досліджувати фізичні та хімічні особливості об'єктів, розуміти класову диференціацію суспільства, бачити в дії становлення основних категорій буття, отримувати уявлення про можливості використання наукових даних у промисловості та сільському господарстві для створення такого технологічного середовища, яке дозволить створити тип "вільного" трудівника, здатного працювати повному – творчо та продуктивно. "Людина завтрашнього дня уявлялася фізично здоровою, тому школі необхідно було потурбуватися про це. Така, що добре засвоює шкільний курс, але хвора на короткозорість, сколіоз, нервово перевтомлена дитина – вада традиційної школи. Головне спрямування нової школи – розвиток здорової дитини. З цією метою вводилися масова ритмічна гімнастика, спортивні заняття під наглядом

лікаря, гра. Збереженню здоров'я повинні були сприяти й гігієнічні умови школи, відповідні медичним стандартам... Ідеї гуманізації і демократизації освіти, а також зміст, який відповідає їм, вимагали нових форм і методів навчально-виховної діяльності. Єдина Трудова школа повинна була стати центром організації дитячого життя, процес навчання та виховання планувався цілорічним. У школах віталися самостійні заняття і виконання творчих завдань: твори, реферати, конкурси на кращу працю, самостійні дослідження в лабораторіях і т.д.”, – відмічає академік РАО О.І. Піскунов [4,13]. У 1919 році Народний комісаріат освіти звернувся до вирішення проблеми професійної освіти, яка гостро постала, оскільки ця навчальна ланка ніяк не була врахована в тогочасних новітніх концепціях ЄТШ. З'явилось розуміння необхідності поновлення нижчої та середньої професійної освіти на базі першого ступеня Єдиної Трудової школи. У вересні цього року було прийнято сітку загальної та професійної освіти за наступною схемою:



Тобто, Єдина Трудова школа (перший ступінь) передбачала п'ятирічний термін навчання й поставала базою для шкіл другого ступеня і професійних шкіл з однаковим чотирирічним терміном навчанням. Після чого для випускників шкіл другого ступеня уможлиблювалося навчання в інститутах протягом чотирьох або п'яти років, у залежності від вишу, а для випускників профшкіл – трирічне навчання в технікумах за обраним фахом. Позитивну роль щодо розвитку професійної освіти зіграв також і

відповідний декрет Раднаркому РРФСР “Про засоби поширення професійно-технічних знань”. Одночасно постала проблема існування школи другого ступеня. Проти неї активно виступив ЦК РКСМ, пояснюючи свою позицію тим, що середня загальноосвітня школа значно “відірвана” від життя й відсотки учнів – дітей робітників і селян – у ній мізерно малі. Замість шкіл другого ступеня ЦК РКСМ запропонував відкривати школи-клуби для дітей робітників. Слід відмітити, що освітяни в цьому питанні демонстрували різні позиції, зокрема, чимало педагогічних працівників підтримали лінію ЦК РКСМ з пропозиціями обмеження навчальної програми школи другого ступеня дворічним терміном навчання з подальшим переходом учнів зі школи у технікум. Інші пропонували надати школі другого ступеня чіткого професійного забарвлення. Однак, керівництво Наркомату освіти й передусім А. Луначарський не підтримали цих ініціатив, вважаючи, що школа другого ступеня повинна залишатися середнім загальноосвітнім закладом, на базі якого має здобуватися вища професійна освіта.

Чергова дискусія щодо форм організації освіти виникла у кінці 1920 – на початку 1921 рр. на нараді в Москві з питань народної освіти за участю представників губернських і повітових відділів освіти (ВНО). Деякі педагоги вважали, що в системі радянської освіти не повинна зберігатися модель загальноосвітньої школи і навіть тлумачили її буржуазною формою освіти та виховання. Вони протиставили школі модель дитячого будинку, посилаючись на ідеї, висловлювані керівником Наркомосвіти України Г.Ф. Гриньком, автором положень української концепції освіти. Остання будувалася як “прагматичний” напрямок за американською моделлю, що передбачала поглиблення значення практичної підготовки й виходила з ідей класичного прагматизму: формі дитячого будинку як найбільш прийнятній в умовах соціального захисту великої кількості безпритульних і голодуючих дітей відводилася тут чільна роль. Чимало учасників наради – представників губернських і повітових ВНО – знали й розуміли ту важку соціальну ситуацію, яка склалася по закінченні громадянської війни саме в регіонах, що значно більше, ніж центр, постраждали у результаті воєнних дій, а також про фактичну руйнацію шкільництва на місцях. Однак у цілому під тиском учителів-партійців, які спиралися при цьому на програмні партійні матеріали, учасники наради прийняли рішення про збереження базової середньої шкільної освіти, але в структурі не дев’ятирічної двоступеневої школи, як це було до цього часу, а школи-семирічки з двома центрами: чотири роки – перший, три роки – другий. На базі семирічки пропонувалося створення професійних шкіл-технікумів з 4-річним навчанням, а потім – навчання у вищій школі. Крім того, стало можливим створювати професійні школи й на базі початкового навчання –

першого концентру. Таким чином, існуючі школи другого ступеня отримали можливість автоматичної реорганізації в професійні технікуми, які поставали основною формою професійної освіти.

ЦК РКП(б), який уважно слідкував за роботою педагогічної наради, проте, різко розкритикував прийняті нею рішення. За пропозицією В. Леніна було наголошено, що прийняті зміни в шкільній системі й насамперед перехід від дев'ятирічного навчання до семирічного ніяк не можна вважати прогресивним, швидше “виключно тимчасовою практичною необхідністю, викликаною бідністю й розоренням країни під гнітом війн, нав'язаних нам Антантою” [8,117]. Були піддані критиці й тези про переведення школи другого ступеня у професійні технікуми, внаслідок чого цей процес був здійснений на території РРФСР лише частково. До того ж реорганізація шкіл не могла бути проведеною на території республіки повсюдно, як з причини відсутності коштів, так і технічного обладнання, необхідного для функціонування професійних технікумів і залучення кваліфікованого персоналу. У результаті Наркомосвіти РРФСР прийняв рішення про збереження шкіл другого ступеня з п'ятирічним терміном навчання й можливістю розділення на два концентри: дво- та трирічний.

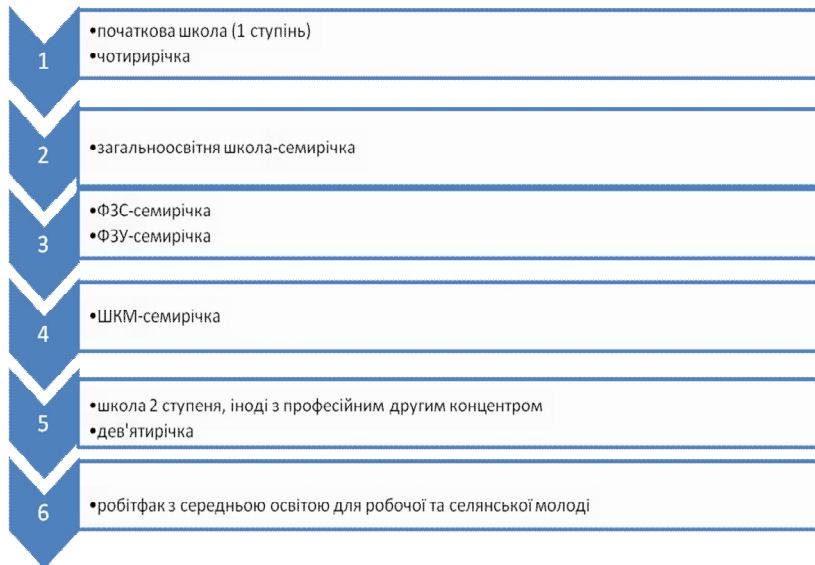
Серед важливих рішень, пов'язаних з процесами становлення радянської освіти початку 20-х років – затвердження структури, функцій і принципів організаційної діяльності Наркомосвіти. Відповідне положення “Про Народний Комісаріат освіти” було підписане Леніним 11 лютого 1921 року [3,218]. Воно передбачило поділ Наркомату на два центри, Організаційний і Академічний, а також чотири головних управління. У цілому, як відмічав відомий педагог цього часу М. Покровський, Наркомат освіти репрезентував собою апарат ідейної диктатури пролетаріату [5,3]. У 1917–1921 рр., проте, діяльність Наркомосвіти здійснювалася у основному в численних відділах, які відповідали за конкретні напрямки роботи. Організація центрів, особливо Академічного, спонукала до централізації усієї ідейної діяльності Наркомосвіти, здійснюваної за єдиним планом. Роботі Академічного центру надавалося величезного значення, про що свідчить хоча б те, що список його працівників затверджувався не лише Наркоматом, але й Політбюро ЦК РКП(б) [1,42]. Основою Академічного центру, як “центру загального теоретичного і програмного керівництва” стала Державна Вчена Рада (ГУС), покликана здійснювати усе програмно-методичне керівництво в різних напрямках освіти та шкільництва й стати органом “обговорення та вирішення усіх науково-педагогічних питань” [7,14].

На початку 20-х років адміністративні новації також торкнулися й інших гілок шкільного управління. У серпні 1922 року Наркомат освіти РРФСР увів інститут завідувачів школами. Було затверджене й спеціальне

“Положення про управління навчально-виховними установами”. Регіональні губернські, окружні, повітові органи народної освіти розпочали реорганізацію управління школами. У січні – березні 1923 року здійснювалися масові призначення завідувачів навчальними закладами. Пропозиції на цю посаду вносилися педагогічними колективами шкіл, а потім завідувачі затверджувалися місцевими ВНО. Але пізніше офіційні призначення керівників шкіл стали нормою, при цьому думка вчителів фактично перестала враховуватися. Шкільна рада постала дорадчим органом при шкільному керівникові, оскільки на останнього було покладено особисту відповідальність за якість навчально-виховного процесу.

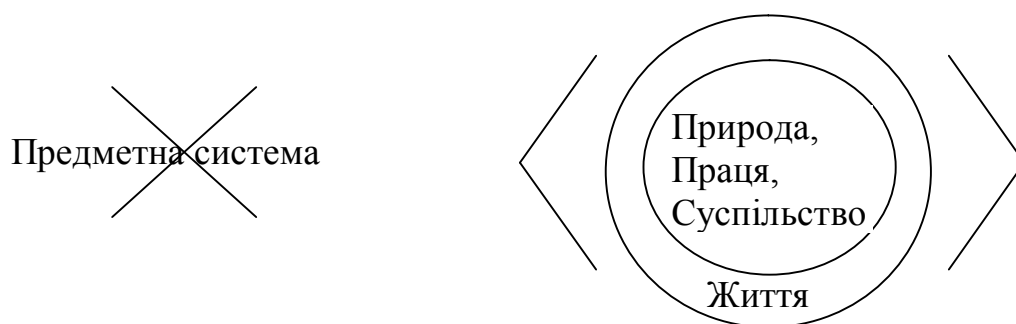
Ще однією ланкою управління школами на місцях стали регіональні з'їзди завідуючих окружних, повітових відділів народної освіти. Але значення з'їздів для активізації практичного регіонального шкільництва навряд чи варто переоцінювати: їх дієвість уже протягом 20-х років швидко знижувалася. Як засвідчують, наприклад, протоколи засідань учительських з'їздів у Сибіру, Нижньому Поволжі та на Кубані, ці зібрання набували вигляду апаратних нарад, поступово втрачали свою демократичність, а їх рішення майже не виконувалися [6,135]. Реальні функції управління освітою зосередилися у вертикалі: завідувач школи – територіальні відділи народної освіти – Наркомат освіти.

Одним із базових організаційних принципів, на яких будувалася школа 20-х років, стало облаштування комплектів. Один комплект включав 40 учнів у розрахунку на одного вчителя з амплітудою до 30 учнів у бік зниження та 50 учнів у бік завищення. Найпоширенішим типом школи першого ступеня вважалася чотирикомплектна школа з чотирма послідовними групами (класами), тобто школа з 160 учнями при 4 учителях. З іншого боку, школи першого ступеня могли бути й двокомплектними, і однокомплектними. Школи підвищеного типу (другого ступеня) теж були побудовані за цим принципом. У 1922 році Наркомат освіти, керуючись принципом “розумної доцільності”, видав нову постанову, за якою серед моделей загальноосвітньої школи знову поновлювалася класична дев'ятирічка, що складалася з двох ступенів – початкової школи (першого ступеня) з п'ятирічним терміном навчання та школи другого ступеня – чотирирічки. Остання могла організаційно бути пов'язаною зі школою першого ступеня або функціонувати автономно. Загалом же загальноосвітня система 20-х років, ураховуючи різні моделі, отримала такий вигляд:



Створення нової школи вимагало кардинально інших, порівняно з минулим, підходів до змісту та методів навчання. Ці новації знаходили місце в навчальних планах, програмах, методичній навчальній літературі. У 1921 році з ініціативи Наркомосвіти РРФСР були видані “Програми семирічної Єдиної Трудової школи”. У них наголошувалося на підвищенні творчої активної складової учнів, необхідності тісніших зв’язків шкільних теоретичних дисциплін з практикою реального трудового життя, важливості міжпредметних зв’язків, забезпеченні комплексного вивчення окремих навчальних циклів тощо. Разом з тим, у програмах сам зміст навчання не мав системного характеру, слабкою виглядала теоретична складова, чимало тем пропонувалися до вивчення з точки зору політичних, класових аспектів, мало враховувалися й вікові особливості учнів.

Певні зміни до навчальних програм були внесені у 1923 році з ініціативи науково-педагогічної секції Державної Вченої Ради (ГУСа). Програми ГУСа отримали назву “комплексних”. Основною їх новацією стало те, що ідеологічною основою визнано світоглядні ідеї та поняття марксизму більшовицького вигляду. Тим самим жорстка політизація та ідеологізація, розгляд людської особистості як засобу побудови комуністичного суспільства були покладені в основу всього навчально-виховного процесу. У ГУСівських програмах для шкіл першого ступеня увесь зміст навчального матеріалу концентрувався навколо трьох тем: природа, праця, суспільство. У центр уваги ставилася трудова діяльність людини, яка повинна була вивчатися у зв’язку з природою як об’єктом цієї діяльності та суспільним життям як наслідком праці, що набувало у цілому такого вигляду:



Комплексні програми передбачили також непотрібність предметної системи навчання, оскільки зміст дисциплін вкладався у вивчення тієї чи іншої “комплексної” теми. Сибірський педагог Л. Кузьменкіна, наприклад, описувала практичне втілення “комплексних” тем у навчальному процесі місцевих шкіл 20–х років так: “Насправді це виявилось дуже важким. У п’ятому класі одна з комплексних тем для усіх предметів була “Горód”. У програмі ботаніки – “овочеві рослини”. Учителька повела дітей на центральний ринок, щоб вони запам’ятали зовнішній вигляд овочів. Потім увесь клас вирушив на город до батьків одного хлопчика, подивитися, як ростуть овочі. На уроці арифметики всі вирішували “городні” вправи – рахували овочі. На уроці мови писали диктанти, які включали назви різних овочів. Або урок на тему “Піч”. Спочатку учитель він вияснив, що діти знають про піч. Далі усі рахували цеглини по вертикалі та горизонталі, додавали їх і множили. Вчителі підняли колегу на сміх, але він просто не знав, як можна пов’язати теми “комплексу” і формальні знання. Сибірські методисти до гусівських програм підійшли творчо й створили свій “сібваріант”, у якому навчальний матеріал розмістили в традиційному порядку” [2,1]. Щодо шкіл другого ступеня, то вони зберегли предметний принцип навчання та міжпредметні зв’язки. Однак, експерименти щодо втілення “комплексних” програм проводилися й тут.

Характеристика практичної дієвості “комплексних” програм, проте, швидко довела, що при наближенні шкільного навчання до життя, праці, суспільства, дані програми не забезпечували учнів глибокими системними знаннями, навичками навчально-наукового пізнання, не формували зв’язків між основами наук. Не сприйняла “комплексних” програм і значна частина вчительського корпусу Росії. Зокрема, на з’їзді вчителів, який відбувся у 1925 році, програми та плани ГУСа були піддані вчителями нищівній критиці. Результатом цього постало те, що за деякий час, у 1927/1928 н. р., ГУС змушений був запропонувати шкільництву нові обов’язкові для усіх типів шкіл РРФСР державні програми, які передбачили синтез комплексного та предметного навчання. Так, особливої ваги почали надавати мовному та математичному циклам, котрі

виокремили з комплексу й викладали самостійними дисциплінами в усіх школах першого ступеня.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, зазначимо, що післяреволюційні роки, особливо початок 20-х, були окреслені категоричною відмовою від традицій старої школи та інтенсивними пошуками в багатьох напрямках освіти та шкільництва. У цей час спостерігався підйом творчої ініціативи учителів, пропонувалися нові концепції, форми і методи навчальної роботи, шкільні моделі, були зроблені спроби демократизації структури шкільної освіти. Водночас поруч з інноваційними пошуками висунуто й чимало хибних педагогічних ідей, від яких з часом довелося відмовитися, оскільки вони швидше віддавали данину ідеологічній доктрині того часу. Пошуки педагогів цього часу багато в чому перегукуються з сучасними напрямками інноваційних досліджень, що стимулює до більш глибокого вивчення освітніх традицій 20-х років ХХ століття.

Література

1. Два месяца работы В. И. Ленина: январь - февраль 1921 г. / Под ред. Смирнова В.П. – М.: Партиздат, 1934. – 346 с.
2. Кузьменкина Л. Курс – трудовая школа // Вечерний Новосибирск. – 2010. – № 345. – 28 октября.
3. Ленин и проблемы народного образования / Под ред. Н. К. Гончарова и Ф. Ф. Королева. – М.: Изд. АПН РСФСР. – 1961. – С. 205– 244.
4. Пискунов А.И. Общее образование после Февральской революции и Октябрьского переворота 1917 г. / А.И. Пискунов. – Москва;Тула: Просвещение, 2006. – 68 с.
5. Покровский М. Н. Академический центр Наркомпроса / М.Н. Покровский // Народное просвещение – 1921. – № 80. – стр. 3–5.
6. Прохорчик М.В. Діяльність органів влади у сфері народної освіти в 20 роки в Криму / М.В. Прохорчик // Культура народів Причорномор'я. – 1998. – №4. – С. 134-137.
7. Сборник декретов и постановлений рабоче-крестьянского Правительства по народному образованию: Выпуск 2. / [Отв. ред. Василицкий О.Д]. – М., 1919. – 642 с.
8. ЦК РКП(б) – ВКП(б) и национальный вопрос.1918-1933 гг./ [Сост. Л.С.Гатагова, Л.П. Кошелева, Л.А. Роговая]. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2005. – С.688 с.

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА**О. Безкоровайна***Рівненський державний гуманітарний університет*

УДК 371.214:37.03

**ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ВИХОВАННЯ
КУЛЬТУРИ ОСОБИСТІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ В ПРАКТИЦІ РОБОТИ СУЧАСНОГО
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

У статті розглядається органічний зв'язок та єдність основних положень концептуальної моделі та технології виховання культури особистісного самоствердження, ефективність програмно-методичного забезпечення в практиці роботи експериментальних навчальних закладів.

Ключові слова: *культура особистісного самоствердження, програмно-методичне забезпечення, особистість старшокласника, соціально-ціннісна діяльність, концептуальна модель, технологія виховання.*

А. Бескоровайная*Ровненский государственный гуманитарный университет***ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ
КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТНОГО САМОУТВЕРЖДЕНИЯ
СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО
ЗАВЕДЕНИЯ**

В статье рассматривается органическая связь и единство основных положений концептуальной модели и технологии воспитания культуры личностного самоутверждения, эффективность программно-методического обеспечения в практике работы экспериментальных учебных заведений.

Ключевые слова: *культура личностного самоутверждения, программно-методическое обеспечение, личность старшеклассника, социально-ценностная деятельность, концептуальная модель, технология воспитания.*

О. Bezkorovayna*Rivne State Humanitarian University***FEATURES OF TECHNOLOGY EDUCATION CULTURE OF
PERSONAL SELF-ASSERTIVENESS STARRING IN THE PRACTICE
OF MODERN COMPREHENSIVE SCHOOL**

The article reveals organic connection and unity of main principles the conceptional model and technology of up-bringing the culture of personal self-affirmation, the effectiveness of program and methodology ensuring in practice of experimental educational establishments.

Key words: *the culture of personal self-affirmation, the program and methodology ensuring, person of a senior pupil, social and valuable activity, conceptional model, the technology of education.*

Постановка проблеми. Актуальність проблеми виховання культури особистісного самоствердження зумовлена фундаментальними змінами в житті людського співтовариства, які відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства і стосуються життєво важливих інтересів всього людства і кожного індивіда. В останні роки ідея про визначну роль активності особистості у власному розвитку стала в педагогіці загальноновизнаною. Сьогодні на перший план висувуються проблеми виховання культури особистісного самоствердження, толерантності та взаєморозуміння, залучення учнівської молоді до різних форм соціально-ціннісної діяльності, з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей відповідно до інтересів та морально-духовних потреб. Розбудова системи освіти, її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні.

В умовах модернізації системи освіти визначено нові стратегічні цілі й тенденції прискореного, випереджального розвитку освіти і науки, оновлення змісту навчання і виховання. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті її головною метою визначено створення умов для особистісного розвитку, самоствердження і творчої самореалізації кожного громадянина України; формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації в ім'я конкурентоспроможної і процвітаючої держави [3].

Формування особистості в нерозривній єдності із зростанням соціальної значущості її творчого потенціалу надають особливої гостроти й актуальності питанню природи виховання культури особистісного самоствердження. Особливу значущість самоствердження старшокласників набуває зараз, у період глибоких соціальних змін і перетворень в українському демократичному суспільстві, що тягне за собою втрату людиною почуття стабільності, віри у власні сили, дезорієнтацію.

У зв'язку з цим розв'язання дослідницької проблеми є винятково актуальним. Це впливає із теоретичного уявлення про її сутність та зміст і

розглядається як створення відповідних умов для самостійної реалізації особистістю своїх потенційних задатків, природних можливостей, її суб'єктно–діяльнісна сторона, "внутрішня активність людського індивіда".

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичну основу дослідницької проблеми складають *філософські концепції* самоствердження людини (Песталоцці, А.Дістерверг, Г.Сковорода, Д.Леонтьєв, М.Цибра, Е.Фромм); *теорії самоствердження особистості* (А.Адлер, М.Архангельський, Л.Виготський, К.Левін, О.Леонтьєв, А.Маслоу, Е.Нікітін, К.Платонов, К.Роджерс); *загальнопсихологічні теорії діяльності і активності* (Б.Ананьєв, Л.Анциферова, Г.Балл, Л.Божович, П.Блонський, Є.Вахрамов, Г.Костюк, В.Маралов, С.Рубінштейн, В.Сітаров, Б.Сосновський); *особистісно-діяльнісні і особистісно орієнтовані підходи в педагогіці і психології* (І.Бех, І.Белкін, О.Бондаревська, О.Газман, О.Главінська, Т.Дем'янюк, В.Серіков, І.Якіманська); *концепції існуючих освітніх парадигм* (Ш.Амонашвілі, О.Бондаревська, О.Газман, М.Красовицький, В.Серіков, Н.Тализіна, Г.Щедровицький); *теорії педагогічних технологій* (В.Беспалько, Д.Ельконін, І.Зязюн, С.Карпенчук, О.Киричук, У.Крейн, В.Оржеховська, О.Савченко, Г.Селевко, О.Сухомлинська).

У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі є різні підходи стосовно поняття самоствердження особистості: 1) як прагнення людей проявити себе в активній *діяльності*, в об'єктивації себе в різних формах життєдіяльності і, перш за все, у праці як головному виді діяльності людини (С.Березін, Л.Божович, Ю.Ган, Л.Коган, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, Г.Щедровицький та ін.); 2) як задоволення потреби у *спілкуванні*, взаємодія із соціальним середовищем (Б.Г.Ананьєв, С.Березін, Л.Божович, Л.Буєва, Е.Ільєнков, Б.Ломов, В.М'ясищев, А.Петровський, Л.Петровська та ін.); 3) як прагнення людини до *пізнання й самопізнання*, без чого неможлива її діяльність і спілкування, відповідно, соціалізація і розвиток (В.Каширін, О.Кононко, О.Крисанов, Е.Нікітін, Н.Харламенкова, О.Петровський, А.Спіркін та ін.).

Методологічно дослідницька проблема розуміється нами як визначення й утвердження учнем власної життєвої позиції, що ґрунтується на безумовному прийнятті унікальності кожної людини як найвищої цінності з огляду на те, що й сам учень повинен бути такою цінністю через забезпечення моделі суб'єкт–суб'єктивної взаємодії учасників навчально–виховного процесу [2,с.153].

Особливу значущість самоствердження набуває зараз, у період глибоких соціальних змін і перетворень в українському демократичному суспільстві, що тягне за собою втрату людиною почуття стабільності, віри у власні сили, дезорієнтацію. З нашого погляду, актуалізація потреби в самоствердженні спричинена – загрозою зниження соціального статусу

людини, що викликає в неї почуття соціальної небезпеки, яке, в свою чергу, стимулює активність індивіда, його прагнення зберегти та зміцнити своє положення, установити втрачений статус у суспільстві або зняти загрозу його можливого зниження.

У дослідженні особистісного самоствердження найбільший інтерес для нас становить така соціально–демографічна група, як ранній юнацький вік. Це обумовлено тим, що саме спільність молодих характеризує їх прагнення до самоствердження у світі дорослих. Молодь традиційно є об'єктом численних соціологічних досліджень. Найбільших психологічних труднощів у сучасній соціальній ситуації зазнають саме старшокласники, які перебувають на порозі життєвого самовизначення, пошуку сфер свого утвердження і затребування в суспільстві. Відсутність орієнтирів робить процес їх самоствердження стихійним, неорганізованим, непродуманим, що становить проблему для самих старших школярів і суспільства загалом.

Поява різних концепцій сучасних виховних технологій у вітчизняній і зарубіжній психології та педагогіці [1;5] знаменує початок нового етапу розвитку світової психолого–педагогічної думки з проблеми виховання культури особистісного самоствердження, особливості якої полягають у такому:

– змінюється загальний погляд на освіту у напрямку все більш глибокого розуміння її як культурного процесу, сутність якого проявляється в гуманістичних цінностях і культурних формах взаємодії її учасників;

– змінюється уявлення про особистість, яка, крім соціальних якостей, наділяється різними суб'єктивними властивостями, що характеризують її автономність, незалежність, здатність до рефлексії, саморегуляції і т.д., у зв'язку з чим змінюється і її роль у педагогічному процесі, вона стає його системоутворювальним початком;

– підлягає ревізії ставлення до учня як до об'єкта педагогічних впливів, і за ним остаточно закріплюється статус суб'єкта освіти і власного життя, який володіє унікальною індивідуальністю. Створення умов для розвитку індивідуально–особистісних здібностей, властивостей і педагогічна підтримка дитячої індивідуальності розглядаються як головні цілі освіти;

– у педагогічний процес активно проникають і стають затребуваними результати досліджень про психологічні механізми розвитку особистості. Поряд з інтеріоризацією (переводом зовнішніх впливів у внутрішній план особистості), яка перш за все розглядалась як головний механізм особистісного розвитку (*соціалізація*), важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, прагненню до самоактуалізації, особистісної значущості, самоствердженню,

самореалізації та іншим внутрішнім механізмам індивідуального саморозвитку.

Актуальність теми обумовило проблему пошуку шляхів і засобів модернізації освітнього процесу, підсилення його спрямованості на самоствердження особистості раннього юнацького віку, розроблення активних форм і методів соціально–ціннісної діяльності, реалізації концептуальної моделі виховання культури особистісного самоствердження старшокласників у нових соціально–економічних та умовах упровадженні в навчально-виховний процес авторської технології, яка включає сукупність традиційних та інноваційних форм і методів виховання на основі особистісно орієнтованого підходу.

Мета статті полягає у визначенні й обґрунтуванні теоретико-методичних засад, особливостей реалізації авторської технології виховання культури особистісного самоствердження в практиці роботи сучасного загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. За результатами сформованого понятійного апарату, наукового обґрунтування теоретичних і науково–методологічних основ була створена концепція і модель виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці в умовах соціально–ціннісній діяльності.

В основу побудови конструювання концепції було покладено єдність складових компонентного складу самоствердження, основні положення *гуманістичної, особистісно орієнтованої* парадигм, які в сукупності передбачають створення цілісного виховного процесу, що визнає цінність дитини як особистості, її право на свободу, розвиток і прояв усіх здатностей, відповідає сучасним соціально–світоглядним реаліям і педагогічним вимогам.

Вихідними положеннями в розробці концептуальної моделі виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці стали:

- особистість дитини та її інтереси перебувають у центрі освітнього процесу, в результаті цього він набуває статусу дитиноцентризму;
- цілі навчання і виховання проєктуються спільно учнями, батьками, учителями;
- учень виступає суб'єктом свого розвитку; розкриття його особистісного потенціалу залежить від активної життєвої позиції, від тих цілей, які він ставить перед собою; це не тільки наслідки його власного таланту і здібностей, а й усі можливі успіхи, які учень опредметнює в процесі діяльності;

– процес самоствердження здійснюється завжди в певній, конкретній діяльності, завдання ж вчителя полягає в тому, що він повинен допомогти кожному учневі побудувати свій вектор самоствердження;

– культура особистісного самоствердження в процесі вибору ролі успішної особистості, реалізації власних потенцій починається там, де є орієнтація на іншу людину.

Реалізація концепції спрямовується на якісне забезпечення цілей, можливостей, сфер, засобів набуття збагачених і внутрішніх позицій самоствердження старшокласників, з урахуванням їхніх вікових особливостей, специфіки соціально–ціннісної діяльності, визначених та експериментально перевічених організаційно–педагогічних умов, типів, та рівнів сформованості культури особистісного самоствердження школярів, оптимальних моделей взаємодії у системі "учитель–учень" та "учень–учень", подальшого розвитку теоретико–методологічного та програмно–методичного забезпечення виховного процесу в школі.

У контексті сучасних підходів виховання культури особистісного самоствердження розглядається як процес свідомого, активного практичного перетворення ситуацій, які складають змістову основу різних сфер життєдіяльності школяра в результаті чого він досягає успіху, підтримує відповідний статус в колективі, відстоює свою значущість перед іншими однолітками, реалізує свій індивідуальний життєвий шлях.

Розроблена технологія була впроваджена в роботу експериментальних навчальних закладів за відповідними напрямками.

Особистісно–орієнтовані, дитиноцентричні: школа самовиховання, саморозвитку, самопроекування особистості; школа батьківської громадськості; школа здоров'я і фізичного розвитку особистості.

Культурологічні: школа естетичної культури та виховання; школа музейної педагогіки.

Соціоорієнтовані та інтерактивні: школа формування життєвих ідеалів громадянина України; школа проєктивної життєтворчості; школа життєвого успіху; школа громадської активності.

Кожна школа має власні традиції, що створюють неповторну атмосферу внутрішньшкільного колективу, відзначається оригінальною ідеєю в моделюванні виховної системи, певною педагогічною концепцією, що обов'язково має особистісний смисл і дає змогу досягти вагомих результатів у діяльності. Науково–дослідницька робота з виховання культури особистісного самоствердження старшокласників реалізовувалася в рамках науково–методичної проблемної теми *"Створення умов для розвитку і самореалізації особистості як громадянина України шляхом вироблення інноваційних підходів в управлінні освітою та здійсненні навчально–виховного процесу"*.

Заслужують на увагу науково–методичні проблеми творчих об'єднань педагогів – виховників в контексті загальної проблеми: *"Аспекти створення виховного середовища як засобу розвитку учня"* (заступники директора з виховної роботи), *"Впровадження інноваційних технологій в практику роботи органів учнівського самоврядування шкіл міста"* (педагоги–організатори), *"Самоформування, самовдосконалення, самовизначення особистості в колективі"* (класні керівники) *"Розвиток духовного потенціалу дитини"* (вчителі християнської етики).

Теоретико-методичні засади наукового дослідження та розроблена концептуальна модель є теоретичним підґрунтям для впровадження власне технології виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці. Її реалізація спрямовується на якісне забезпечення цілей, можливостей, сфер самоствердження старшокласників з урахуванням їхніх вікових особливостей, специфіки соціально–ціннісної діяльності, визначених та експериментально перевірених організаційно-педагогічних умов, типів та рівнів сформованості культури особистісного самоствердження школярів.

Технологія виховання культури особистісного самоствердження старшокласника становила низку етапів, її основними завданнями були: первісне ініціювання активності юнацтва, оснащення їх засобами і прийомами самостійності, вирішення проблемних завдань, включення в спілкування і особистісно–значущу соціально–ціннісну діяльність, котра актуалізує творчу активність і надає можливість самоствердження кожному старшокласнику.

Цілісна реалізація позитивного потенціалу, закладеного в "самості" старшокласника, котрий самовизначився в навчанні і виступає суб'єктом свого розвитку, завжди відбувається в конкретній діяльності. Оскільки творча соціально–ціннісна діяльність є найбільш ефективною формою самоствердження особистості, то розроблена технологія передбачає її організацію в усіх видах навчально–виховного процесу (уроках, факультативах, позаурочній роботі з предметів, громадській діяльності, олімпіадах, конкурсах, змаганнях).

Пріоритетною метою технології виховання культури особистісного самоствердження є особистісне цілеспрямоване прогресивне самоствердження, котре передбачає розвиток здібностей особистості до самозміни. Проведене дослідження показало, що запропонована технологія дає позитивні результати в тому випадку, якщо оптимізовані стосунки між моделюючою діяльністю учителя і діяльністю учня на фоні їх співпраці і співтворчості, що дозволяє вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку для кожної дитини.

Ефективність розробленого програмно–методичного забезпечення: виховна програма “Від самоствердження до самореалізації”, тематична програма занять факультативного курсу “Людина в суспільстві”, “Майстерня самоствердження”, розроблений у формі пам’ятки “Кодекс успішного особистісного самоствердження учнів старших класів” дали змогу учням усвідомити свої можливості, реалізувати потребу в самостійності і визнанні.

Структура занять факультативу передбачала поєднання теоретичного матеріалу і практичних вправ, використання методів і прийомів актуалізації суб’єктного досвіду школярів, ігор, лекцій, бесід, дискусій, круглих столів, тренінгових занять, перегляд відео/кінофільмів, аналіз життєвих ситуацій, вирішення проблем взаємин у спілкуванні з однолітками, що забезпечувало цілеспрямованість та плановість виховного процесу.

Особливе місце і роль у нашому дослідженні відводиться розробці занять “Майстерні самоствердження”. Психолого–педагогічний цикл засвоєння знань завершується не лише їх узагальненням і систематизацією, але і рефлексією учня та вчителя в навчально–виховному процесі. Завдяки цьому більш об’єктивно відбувається самоаналіз і самоконтроль, без яких неможливо просування дитини ціннісною сходинкою в соціально–ціннісній діяльності.

Експеримент надав підстави для висновків, що запропонована нами технологія системи занять “Майстерня самоствердження” сприяє розвитку кожного елемента позиції самоствердження в цілому, що сприяє переходові старших школярів із зовнішніх позицій самоствердження (пошук місця в соціальній структурі, набуття положення серед людей, створення іміджу) на збагачені позиції (збагачення стосунків з предметним світом, поглиблення зв’язків з людьми, виокремлення себе із оточення) і внутрішні (утвердження себе в предметному світі, в інших людях, у своїй людській унікальності).

Висновки. Результати дослідно–експериментальної роботи в умовах сучасної загальноосвітньої школи переконують у практичній значущості та ефективності використаної нами технології виховання культури особистісного самоствердження раннього юнацького віку в соціально–ціннісній діяльності.

Запропонована автором технологія може бути застосована як в освітній практиці середньої школи при створенні та реалізації інноваційних програм розвитку особистості старшого шкільного віку, так і в системі перепідготовки й підвищення кваліфікації педагогів. Основні положення наукового дослідження можуть бути використані в роботі вчителів, шкільних психологів в процесі організації діяльності з орієнтації

старших школярів на позицію самоствердження; при підготовці практичних психологів і соціальних педагогів у вищих навчальних закладах; тематичних факультативних курсів, програм, методичних розробок, посібників для викладачів, студентів, наукових працівників.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади /І.Д.Бех – К.:Либідь, 2003. – 280 с.
2. Безкоровайна О.В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: монографія / О.В. Безкоровайна – Рівне: РДГУ, видавець Олег Зень, 2009. – 470 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта. – 24 квітня. – 2002. – С. 2–5.
4. Педагогічні технології: теорія і практика. – Полт. Держ. Пед. Ун-т. ім. В.Г.Короленка. – П., АСМІ, 2004. – 180 с.
5. Селевко Г. Воспитательная система саморазвития школьника завоевывает признание практиков: Школа и воспитание: [Опыт России] / Г. Селевко //Народное образование. – 2004. - №8. – С.155-164.

І. Бондар

Рівненський державний гуманітарний університет

УДК 372.893(07)

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

У статті розглядаються проблеми формування креативності. Автор окреслює та теоретично обґрунтовує методичні особливості ефективності даного процесу.

Ключові слова: *творча діяльність, креативність, творче завдання.*

И. Бондарь

Ровенский государственный гуманитарный университет

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

В статье рассматриваются проблемы формирования креативности Автор определяет и теоретически обосновывает методические особенности эффективности данного процесса.

Ключевые слова: *творческая деятельность, креативность, творческие задания.*

I. Bondar

Rivne State Humanitarian University

METHODOICAL PECULIARITIES OF FORMATIONS STUDENTS CREATIVITY IN THE HISTORY STUDYING

The article deals with the problems of forming of kreativnosti. The author outlines and in theory grounds the methodological features of efficiency of this process.

Key words: *creative activity, kreativnost', situation tasks.*

Одним із важливих завдань педагогічної науки і практики є пошук ефективної інноваційної системи освіти, яка б відповідала соціально-економічному і культурному розвитку суспільства, допомагала б учневі самовизначитися та творчо самореалізуватися у соціокультурному середовищі.

Постановка проблеми. Першочерговою у цьому зв'язку стає проблема формування особистості, якій властиві високі морально-духовні цінності, достатня теоретична та практична підготовка, творча активність і здатність до адаптації в будь-яких умовах. Тому питання формування креативності набуває особливої ваги, адже креативність значною мірою виступає механізмом такого входження в усі сфери життя, долучення особистості до прогресивних перетворень у суспільстві.

Аналіз останніх досліджень. Означена проблема багатоаспектна і досліджується суміжними науками. В науковій літературі, присвяченій проблемам формування творчої особистості та креативності, основні надбання належать психологічній науці. Це обґрунтування понять *креативність, творчість, творча діяльність, види творчості та їх структура, критерії креативності* (Д.Б.Богоявленська, Н.Ф.Вишнякова, І.П.Волков, Дж.Гілфорд, Н.М.Гнатко, П.Енгельмесер, В.Н.Козленко, О.М.Леонт'єв, І.Я.Лернер, В.О.Моляко, Я.О.Пономар'єв, С.Л.Рубінштейн, Г.Сельє, П.Торренс, М.Н.Холодна та ін.). Педагогічні дослідження останнього часу піднімають проблеми креативності у зв'язку з дослідженням творчої особистості, "особистісного потенціалу" вчителя, формування професійних якостей вчителів, критеріїв підготовки фахівців (Н.Вишнякова, Е.Лузік, А.Морозов, С.Сисоєва, В.Риндак, Д.Чернилевський та ін.).

Аналіз робіт, присвячених вивченню творчої особистості та креативності показав, що багато аспектів цієї проблеми потребують подальшого дослідження, а саме уточнення педагогічних умов формування креативності у школярів та їх теоретичне обґрунтування, залишається відкритим питання їх змістового наповнення та розробки методик, котрі повною мірою забезпечували б ефективність даного процесу. Відчувається дефіцит повноцінних методичних досліджень. Проблема здатності до творчої діяльності піднімалася у працях українських та російських методистів К.Баханова, В.Комарова, О.Мокрогуза, А.Єрмолаєнко, Л.Борзової, О.Поментун, К.Умбрашко та ін., присвячених методиці навчання історії, але лише у зв'язку з дослідженням інших проблем:

зростання пізнавального інтересу, розвитку історичного мислення на творчому рівні, формування умінь, які забезпечують набуття досвіду творчої діяльності. Подальша методична розробка, на нашу думку, є необхідною, оскільки її результати можуть допомогти вирішувати проблемні питання формування креативності та сприяти професійному зростанню вчителів.

Постановка завдання. Виходячи із окресленої вище актуальності проблем формування креативності нами поставлено завдання окреслити методичні особливості формування креативності у процесі навчання та їх теоретичне обґрунтування. Дане дослідження дозволить виявити фактори, що впливають на ефективність даного процесу, відповідно спрогнозувати корекційні заходи щодо уникнення труднощів у професійній діяльності вчителів з реалізації завдань формування креативності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Означена якість, як тлумачать психолого-педагогічні дослідження, є сукупністю властивостей особистості, що характеризується здатністю визначати проблему, бачити шляхи її розв'язання, оригінальністю, можливістю відійти від шаблону. Креативність є особистісною характеристикою, яка визначає здатність до творчості і є умовою успішної самореалізації. Як показують численні дослідження, креативність не є цілковито вродженою якістю, вона розвивається в процесі навчання і виховання в безпосередній активній діяльності завдяки цілеспрямованому педагогічному впливу.

Формування креативності – це педагогічне управління індивідуальним становленням особистості, що потребує особливої уваги, додаткових педагогічних впливів. Щоб формування креативності відповідало сучасним вимогам є необхідним забезпечення оптимальних психолого-педагогічних умов. Це необхідно враховувати на уроках в середній школі, в усіх сферах позакласної, позашкільної діяльності.

У нашому дослідженні ми керуватимемося визначенням цих умов як "сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених педагогічних завдань" [2]. Ми вважаємо, що є необхідним окреслення комплексу педагогічних можливостей, оскільки такий підхід сприятиме ефективному вирішенню поставленої задачі. Теоретичний аналіз дослідження та практика роботи вказує на деякі тенденції у формуванні креативності. З-поміж них першочерговою вважаємо спеціальну організацію навчання, на основі створення сприятливих навчально-матеріальних та морально-психологічних умов для функціонування навчального процесу. Необхідним є педагогічне управління процесом формування креативності, що враховує можливості розвитку творчого потенціалу як окремої особистості, так і колективу учнів, а також впливає на формування творчої педагогічної

діяльності самого вчителя (В.Адрєєв, В.Бондар). Процес формування креативності відбувається через навчання і завдяки йому. У процес навчання включаються творчі завдання, що поступово ускладнюються, успіх розв'язку яких залежить від пізнавальних можливостей та вікових особливостей учнів. Тому індивідуальний підхід до формування креативності набуває особливого значення (діагностика, оцінювання рівня сформованості тощо). Враховуючи результати оцінювання творчих можливостей учнів, визначається стратегія навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток кожного учня й учнівського колективу в цілому. Індивідуально-творчий підхід передбачає педагогічне управління самостійною діяльністю учнів як на уроці, так і при виконанні домашніх завдань. З іншого боку, дослідники вказують на необхідність організації колективно-діалогічної та колективно-пошукової діяльності учнів для розв'язку творчих завдань, особливо наголошують на оптимальному кількісному та якісному складі творчих груп, що дозволяє проявити комунікативні здібності, забезпечити продуктивний діалог.

Необхідною умовою формування креативності є мотивація пізнавальної діяльності школярів. Вона забезпечує посилення пізнавального інтересу, зосередження на готовності до активного пошуку, потребу в самореалізації, прагненні успіху (А.Вержиховська, Н.Литвинова, А.Мороз, С.Сисоєва). Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що забезпечення психолого-педагогічних умов формування креативності є, з одного боку, важливим завданням системи освіти, а з іншого – завданням загальної професійної підготовки вчителів, адже креативність як властивість особистості виступає детермінантою потенційних можливостей, які обумовлюють успішність становлення майбутнього професіонала (Т.Дуткевич, Е.Лузік, В.Риндак, В.Смагін та ін.). Тому наступною важливою умовою є підготовка вчителів до формування креативності. Необхідним є включення у професійну підготовку заходів по формуванню нового педагогічного мислення, що базується на глибоких знаннях особистісних творчих можливостей учнів, оцінці рівня їх сформованості, розумінні необхідності вдосконалення навчально-виховного процесу через: реалізацію психологічних аспектів засвоєння знань; створення атмосфери задоволення від процесу навчання; нові підходи до організації учбових занять та методів роботи (нестандартні уроки, проблемний підхід, колективна діалогічна діяльність тощо).

На основі аналізу теоретичних матеріалів і нагромадженого практичного досвіду ми обґрунтували необхідність впровадження інноваційно спрямованих технологій навчання – важливої передумови формування креативності (Е.Лузік, О.Пошетун, С.Сисоєва, Н.Кичук, Л.Макрідіна та ін.). Доведено, що навіть при мінімальному вияві творчих здібностей в умовах середовища збагаченого інноваційним навчанням і відповідного йому виховного процесу, особистість продукує зростання

креативності, з'являється стійка тенденція творчого самовираження. Впровадження інноваційних технологій забезпечує внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності учнів, надійне засвоєння учбових програм, успішну соціалізацію випускників, психологічний комфорт на заняттях. Освоєння та застосування інноваційних технологій створює таке освітнє середовище, у якому наявні всі умови для творчої самореалізації як учнів, так і вчителів, забезпечує умови самовизначення майбутніх вчителів у напрямку професійного розвитку.

Істотною відмінністю інноваційних технологій формування креативності від традиційних педагогічних ми вважаємо: зміну ролі учасників процесу навчання, особливих рис набуває позиція вчителя та учнів. Вчитель стає менеджером процесу навчання; зміну головної умови традиційної освіти – наявності готових систематизованих знань, що необхідно засвоїти. Відмінність полягає у тому, що елементом навчання стає інформація, яка потребує творчого опрацювання.

Практикою доведено, що формування креативності буде відбуватися значно ефективніше в процесі впровадження інноваційних технологій, які передбачають: забезпечення високої продуктивно-творчої діяльності учнів через стимуляцію їхньої інтелектуальної активності, творчого мислення та реалізації творчого потенціалу; досягнення єдності "проблемної включеності" учнів у навчальний матеріал з реалізацією "я - включеності" у вирішення поставлених перед ним творчих завдань; актуалізацію здатності учнів до самостійного пошуку та спрямування на ефективне засвоєння навчального матеріалу і позитивну мотивацію учіння; використання спеціальної системи завдань.

Практика інноваційних технологій досить різноманітна, але найбільш впроваджуваним варіантом є той, що базується на розвивальному та проблемному навчанні, поєднанні фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи, що включають сукупність проблемних, частково-пошукових та дослідницьких методів навчання. Важливою умовою є дотримання викладачем демократичного стилю спілкування, врахування думки учнів, прагнення до співпраці та співтворчості.

Вибір технологій вчителями здійснюється суб'єктивно, він залежить від їх фахового рівня та ґрунтується на власному досвіді, на розумінні ними завдань навчального процесу. Широко застосовуються методи проблемного викладу, проблемної ситуації, різних завдань та задач моделюючого характеру, тестів, учбових кросвордів, ділових ігор, дебатів, методи проектів тощо. Впровадження даних методів дозволяє розвивати мислення, ініціативу, стимулювати генералізацію ідей, значно активізують учнівську аудиторію, що підвищує предметну підготовку.

Особливого значення набувають інтерактивні методи навчання. На початку занять з метою актуалізації опорних знань доцільно використовувати "мозковий штурм", розгляд казусів (реальних випадків, життєвих ситуацій), "делегування повноважень". Далі вирішується завдання мотивації, потреби у вивченні нового способу дії шляхом проблемних ситуацій, роботи у малих групах. Етап формування необхідних умінь доцільно проводити, використовуючи моделювання, рольові ігри, імітації, консалтинг, взаємонавчання, дебати. Необхідно передбачити творче перенесення набутих знань і умінь у нові умови шляхом методу проектів, етюдів, ессе, портфолію, презентації тощо.

Шляхом теоретичних та емпіричних досліджень виявлено, що найбільшої результативності у формуванні креативності можна досягти завдяки послідовній систематичній роботі вчителя, що полягає у структуруванні інформаційного компоненту і розробці творчих завдань. Отже, наступною важливою умовою формування креативності є забезпечення даного процесу дидактичними засобами, серед яких доцільно виділити творчі завдання.

Зупинимося детальніше на розгляді самих творчих завдань. Під творчими завданнями ми розуміємо різноманітні за змістом і обсягом види самостійної навчальної роботи, які виконуються учнями за вказівкою вчителя і вимагають створення оригінальних задумів та нових ідей. Під час виконання цих завдань передбачають наступні процедури творчої діяльності: самостійне перенесення знань і умінь, що були вже засвоєні раніше, в нову ситуацію; бачення нової проблеми у знайомій ситуації; бачення нової функції об'єкта; усвідомлення структури об'єкта; пошук альтернативи рішення або способу рішення; комбінування відомих способів рішення у новій ситуації [3].

Отже, творчі завдання – це вправи, для виконання яких потрібно скласти нові правила розв'язку, в результаті чого створюються об'єктивно чи суб'єктивно нові продукти діяльності. У теорії творчості поряд із поняттям "творче завдання" розрізняють поняття "дослідницьке завдання". Це є підвид творчих завдань, для розв'язку яких слід виконати одну чи декілька пошукових операцій. Таким чином, для реалізації завдань з формування креативності учням необхідно подавати не окремі творчі завдання, а цілу систему завдань, що має стати основою творчої діяльності при вивченні кожної теми навчальних курсів.

Завдання можуть виконуватися індивідуально учнями, але часто розв'язок творчих завдань може відбуватися як групова творча справа [1]. У залежності від цього розв'язок та презентація результатів може проходити у процесі проблемно-пошукового діалогу за схемами: "вчитель - клас" і "вчитель - учень", а також "учень - учень" і "учень - клас".

Важливу роль відіграють творчі завдання, які потребують переробки, узагальнення, систематизації вмінь та навичок порівнювати, аналізувати, досліджувати. Зокрема, при вивченні історії у старших класах ефективними вважаємо наступні творчі завдання: зіставляти і критично аналізувати історичну інформацію, використовуючи різні джерела; давати різнобічну оцінку історичним особам, розкриваючи внутрішні мотиви їх дій; аргументувати власні погляди на ту чи іншу проблему; завдання на моделювання історичних ситуацій; прогнозування результатів діяльності історичних осіб та перебігу подій та історичних явищ.

Прикладом таких завдань може бути підготовка та проведення на уроках історії судів, імітацій таких подій як з'їзди, конференції, виконання ролей дослідників, публіцистів, аналітиків, політиків, підготовка репортажів, статей, сценаріїв документальних фільмів.

Робота вчителя полягає у структуруванні інформаційного компоненту, підготовці "вихідних даних" для проведення творчо-пошукової діяльності школярів; окресленні методів, прийомів та засобів організації діяльності учнів; визначенні критеріїв оцінювання результатів розв'язку творчих завдань та презентації навчальних досягнень.

Таким чином, основними методичними засадами успішного формування креативності ми вважаємо роботу вчителя, яка містить окреслення кола джерел, розробку системи творчих завдань, створення атмосфери емоційного занурення у діяльність, моделювання ситуацій відкриття, застосування різноманітних методів і передусім активних, створення на уроці максимально демократичної атмосфери.

Методика застосування творчих завдань потребує підготовки вчителя, що передбачає:

- набуття теоретичних знань про креативність як особливу якісну характеристику особистості, що здатна до творчої діяльності, шляхи і засоби формування даної якості в учнів;
- формування вміння організовувати творчу діяльність учнів; формування готовності майбутніх вчителів до педагогічної творчості, творчого вирішення професійних проблем;
- формування здатності до самоосвіти; широке ознайомлення вчителів та студентів педагогічних вузів із теорією і практикою інноваційних технологій, що спрямовують освітній процес на стимулювання конструктивно-критичного та творчого мислення.

Висновки. Результати проведеного дослідження дозволили виявити методичні особливості, що впливають на формування креативності. Такими є: спеціальна організація навчання на основі педагогічних технологій, які, спираючись на відповідні теоретичні основи, набули яскраво вираженої особистісно орієнтованої спрямованості. Таке навчання

передбачає творчо орієнтоване змістове наповнення, дотримання наступності у формах, методах та прийомах роботи, систематичність та послідовність у формуванні креативності; науково-методична підготовка вчителів, озброєння їх програмами, доступними методиками, що оптимально враховують індивідуальні особливості учнів, передбачають створення навчально-матеріальних та морально-психологічних умов для успішного вирішення завдань формування креативності, перехід від масово-репродуктивного до індивідуально-творчого підходу у роботі з учнями; створення умов позитивної мотивації, інтересу до творчої діяльності; стимулювання інтелектуальної активності та самостійності, створення атмосфери співтворчості вчителів та учнів; активне впровадження інноваційних технологій навчання; послідовне розв'язання системи творчих завдань.

Матеріали нашого дослідження не вичерпують всіх аспектів проблеми, а передбачають необхідність подальших наукових пошуків. Перспективним вбачаємо окреслення методичних підходів до організації навчальних занять з метою формування креативності та розробці комплексу засобів, що забезпечать успішність даного процесу

Література

1. Баханов К.О. Технологія групової творчої справи в навчанні історії у школі / К.О.Баханов // Історія в школах України. – 2000. - № 4. – С. 23-29.
2. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / С.У.Гончаренко // Вісник АПН України. – К.,1993. – С. 11-23.
3. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини / В.О.Моляко// Практична психологія та соціальна робота. – 2004. - № 8. – С. 1-4.
4. Морозов А.В. Креативная педагогика и психология: Уч. пособ. / А.В.Морозов, Д.В.Чернилевский. - М.: Академический Проект, 2004, - 2-е изд., испр. и доп. – 560с.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, та ін. – К.: Видавництво А.С.К., 2003.
6. Пометун О.Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод.посібн./ О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
7. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості: Монографія / С.О.Сисоєва. – К.: Поліграф книга, 1996. – 405 с.

Н. Гут

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

УДК 371.134:81'243

ІННОВАЦІЙНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті проаналізовано групи навчальних закладів, які іменуються інноваційними і мають відношення до вивчення іноземних мов. Описано новаторську діяльність українських вчителів як під час проведення уроку, так і в позакласній роботі. Висвітлено шляхи розвитку та зростання професійного рівня вчителів, форми обміну новаторським педагогічним досвідом.

Ключові слова: *новаторський підхід, ініціатива, авторська школа.*

Н.В. Гут

*Уманский государственный педагогический университет имени Павла
Тычины*

ИННОВАЦИОННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УКРАИНСКИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье проанализированы группы учебных заведений, которые именуются инновационными и имеют отношение к изучению иностранных языков. Описано новаторскую деятельность украинских учителей как во время проведения урока, так и во внеклассной работе. Отражены пути развития и роста профессионального уровня учителей, формы обмена новаторским педагогическим опытом.

Ключевые слова: *новаторский подход, инициатива, авторская школа.*

N. Gut

Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychyna

INNOVATIVE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The article analyzes groups of educational establishments which are called innovative schools and deal with teaching foreign languages. Ukrainian teachers' new initiatives both at a lesson and in the extracurricular activity are described. Tendencies of development and enrichment of teachers' professional skills, forms of new pedagogical experience are highlighted.

Key words: *new approach, initiative, author school.*

Однією з домінуючих тенденцій розвитку людства взагалі та сфери освіти зокрема є інноваційність. Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до

освоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів, яка стимулює пошук нових форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо добору вчителів.

У науковій літературі окремі аспекти освітньої інноваційної діяльності висвітлено за наступними напрямками: інноваційні педагогічні технології (М. Жалдак, І. Носаченко, В. Олійник, А. Підласий, І. Підласий, С. Сисоєва), теоретичні питання педагогічної інноватики (Л. Буркова, Л. Ващенко, І. Дичківська, О. Попова), експертиза, оцінювання та відбір освітніх нововведень, моніторинг інноваційних освітніх процесів, інноваційний експеримент (К. Баханов, Л. Буркова, Ю. Гільбух, Л. Даниленко) [1, 200]. Новаторські погляди на освіту, її реформування, тлумачення основних засад, ідей, теоретичне обґрунтування їх у сукупності відображено в педагогічних концепціях П. Кононенко, В. Майбороди, А. Алексюк.

Мета цієї статті описати новаторські ініціативи вчителів іноземних мов як в авторських школах, так і у навчальних закладах інших типів.

Сучасне динамічне життя спрямовує педагогів на творчість та вимагає від освітян інноваційної діяльності шляхом науково-дослідницьких та проектних технологій. Насамперед така діяльність можлива в навчальному загальноосвітньому закладі, в якому педагогічний та учнівський колективи експериментують, апробують чи впроваджують нові педагогічні ідеї, теорії, технології.

Серед інноваційних навчальних закладів виділяють такі типи як реактивні, активні, активно-адаптовані, часткові, системні тощо. Для всіх них принципово важливим є характер процесу становлення. Більшість навчальних закладів йдуть шляхом застосування найпрогресивніших освітніх моделей, розроблених раніше. Найбільш вдалий підхід до вибору моделі й визначає рівень інноваційності навчального закладу, який зростає в умовах сформованої потреби та інтенсивного розвитку.

В основі передового педагогічного досвіду – педагогічне новаторство – діяльність учителів та вихователів, спрямована на поліпшення, раціоналізацію процесу навчання й виховання. Діяльність новаторів стосується завдань, методів і прийомів навчання, форм організації навчально-виховного процесу. Найчастіше організаційною формою реалізації педагогічного новаторства є діяльність авторських шкіл.

Сучасні теоретики поняття авторської школи розглядають, як правило, в контексті історичного досвіду. У ХІХ – початку ХХ ст. у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці й практиці відбувався інтенсивний пошук шляхів виховання й освіти на основі педоцентричних ідей. Інноваційні школи формувалися як авторські на засадах

дитиноцентрованої педагогіки. Представники нових шкіл, незважаючи на певну різницю в поглядах, вважали, що реалізація дитячої природи, віра в її розум, здібності, творчі можливості є сутністю розвитку людської цивілізації. У другій половині ХХ ст. сформувалися інші соціально-політичні умови й культурологічні зміни стали могутнім імпульсом до зростання кількості авторських шкіл [2, 14].

Авторська школа – це експериментальний навчально-виховний заклад, у якому реалізується нова педагогічна система, розроблена конкретним педагогом чи творчим педагогічним колективом [2]. Школа, яку називають авторською – це оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі. Ідею авторської школи нині використовують при організації гімназій, ліцеїв тощо.

В Україні навчальні заклади, які іменуються авторськими школами і мають відношення до вивчення іноземних мов, можна поділити на кілька груп з подальшою їх градацією на підгрупи.

1. Авторські школи, які пропонують вивчення лише іноземних мов. Такі освітні заклади або базуються на методичних розробках закордонних практиків, або у навчанні використовують спільні розробки українських та іноземних фахівців.

Прикладом першого типу може слугувати авторська школа «Old Castle», яка використовує розробки Девіда Стоббса, проводячи заняття двох типів: тематичні та атематичні, присвячені так званій «вільній розмові». Учні вчать долати специфічні труднощі розмовної іноземної мови, тренуються у вживанні формул розмовної мови і набувають уміння активно користуватися лексикою і фразеологією різних стилістичних пластів мови.

Другий тип презентує авторська школа англійської мови DNA School, яка використовує наукову методику вивчення англійської мови. Тут іноземну мову викладають за авторським методом, розробленим викладачами Національного університету імені Тараса Шевченка та філологами Британії, Канади і США. В основі DNA School – комплексна, інтенсивна програма вивчення англійської мови комунікативного спрямування, що охоплює всі лінгвістичні аспекти (граматику, лексику, розмовну практику, розуміння оригінальної мови на слух, і т. д.). Метод пропонує якісно новий підхід до вивчення англійської мови у вигляді логічно вибудованої системи, що набагато спрощує процес сприйняття і переробки інформації в свідомості людини. Як результат, слухачі школи засвоюють досить великий обсяг граматичного та лексичного матеріалу за

відносно короткий період навчання без невинного зубріння або надмірних зусиль, починаючи з елементарного і простого й закінчуючи найскладнішими структурами мови. Відбувається це завдяки унікальній методиці, яка закладає в кожного учня своєрідний мовний код і, як наслідок, дає можливість побудови грамотного висловлювання на усвідомленому рівні, а також розуміння оригінальної мови на слух.

Навчання у таких школах здійснюється як індивідуально, так і у міні-групах. Заняття побудовані у формі спілкування (дискусії на задану тематику). Опанування іноземних мов відбувається за досить короткий проміжок часу (від 4 до 6 місяців), і охоплює, як правило, від 80 до 150 академічних годин залежно від обраного курсу. Навчання тут платне, випускникам надається Сертифікат про закінчення певного рівня.

2. *Авторські школи, невід'ємною складовою яких є вивчення іноземних мов.* Так, школа «Леді» як приватний навчальний заклад, що приймає вихованок різного віку та рівня знань з іноземних мов, у навчальному процесі використовує як класичний підхід до вивчення іноземних мов, так і лінгвосціолокультурний, комунікативний та інтенсивний методи.

Класична методика орієнтована на учениць різного віку і частіше за все передбачає вивчення мови «з нуля». До завдань учителя належать традиційні, але важливі аспекти постановки вимови, формування граматичної бази, ліквідація психологічного та мовного бар'єрів, що є перешкодою для спілкування.

Школа «Леді» поєднує навчальні програми з вивчення іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів, що рекомендовані Міністерством освіти та науки України, та навчальні програми з вивчення англійської та французької мов, спрямовані на підвищення комунікативних мовних знань учениць. Цей навчальний заклад має спеціальну лінгвістичну програму «Школа завтрашнього дня» (англійська мова) та авторську програму з французької мови (укладачі: В.В. Тализіна-Цайтц, старший викладач кафедри іноземних мов Київського міського педагогічного університету ім. Б.Д. Грінченка; І.О. Тализіна-Цайтц, вчитель французької мови I категорії).

У школі дитина здобуває не тільки знання іноземної мови як засобу спілкування у повсякденному житті, а й отримує досвід міркування у англійськомовному середовищі. У школі «Леді» англійська та французька мови лунають у класах, холах, їдальні, басейні і навіть під час прогулянки на шкільному подвір'ї. Традиційно понеділок, середа та п'ятниця – це англо-українські дні, що зобов'язує дівчаток впродовж дня спілкуватися з викладачами та персоналом школи англійською та українською мовами. У

вівторок та четвер дівчатка та викладачі створюють франко-російське середовище.

Після закінчення лінгвістичної школи випускниці мають можливість одержати Міжнародний сертифікат НОУ «Міжнародна школа завтрашнього дня». Крім того, отримані мовні знання є достатніми для продовження навчання у освітніх закладах англomовних країн світу, а також можливості проходити стажування у приватному пансіоні для дівчаток на зразок школи Abbots Bromley (м. Лондон). Стажування в Abbots Bromley School for Girls є обов'язковим для всіх учениць школи «Леді» і триває від одного до трьох тижнів в залежності від віку та мовних знань дівчат. Учениці проходять стажування двічі на рік; дівчата навчаються поряд із британськими підлітками у класах, що відповідають їхньому віку.

3. *Освітні заклади різного рівня, де впроваджуються авторські програми, ініціативи, проекти як окремих вчителів, так і методичних об'єднань вчителів.* Сьогодні будь-який урок чи майстер-клас іноземної мови неможливий без використання інноваційних методів та засобів. Основним напрямком у роботі українських вчителів іноземних мов є комунікативний підхід у вивченні мови. Тож вони креативно працюють, застосовуючи не тільки класичні методи, а й новітні технології, такі як метод проектів, рольові ігри, драматизацію, «мозковий штурм», роботу в парах та групах, використовують аудіо- та відеоматеріали. У навчально-виховному комплексі № 240 «Соціум» (м. Київ), наприклад, таким чином викладається курс «Ділова англійська мова», авторську програму для якого розробила вчитель англійської мови Кокот Т.М. Розмаїття засобів сприяє розвитку творчості учнів та дає можливість створювати комунікативні ситуації, наближені до життя.

Вивченню іноземних мов учнями та поглибленню і вдосконаленню навчально-методичних навичок вчителів сприяють проекти та програми, головна мета яких – зорієнтувати учнів на подальший розвиток та удосконалення здібностей шляхом диференціації навчально-виховного процесу, формувати стійкий інтерес до знань та практичної діяльності, а також впроваджувати нові педагогічні технології з метою розвитку здібностей учнів та підвищення їхньої зацікавленості у вивченні іноземних мов.

У гімназії міжнародних відносин №323 (м. Житомир) діє проект вчителів іноземної мови «Діалог культур та дитяча дипломатія» (керівник Липа В.А.). Проект здійснюється за двома напрямками: реалізація спільних міжнародних проектів, виходячи з положення Асоційованих шкіл ЮНЕСКО; проведення конференцій, круглих столів, диспутів через мережу Інтернет.

У Харківській гімназії №6 створено Інноваційний проект «Міжнародна педагогічна майстерня обміну новітніми технологіями навчання англійської мови» під керівництвом Синельникової В. В. Це сучасна альтернативна форма підвищення науково-методичного загальноосвітнього рівнів учителів англійської мови району, яка виконує роль лабораторії, де напрацьовуються й апробуються педагогічні ідеї, новітні технології, нові підходи до викладання англійської мови, авторські програми, методичні посібники, систематизується та узагальнюється передовий педагогічний досвід, наукові досягнення, розробляються технології їх впровадження. Мета діяльності педагогічної майстерні – організація безперервного процесу розвитку професійної компетентності учителів, активізація педагогічної ініціативи, надання можливості педагогу реалізувати власні творчі здібності на терені дослідницько-пошукової діяльності, створення структурної моделі єдиної методичної мережі, розроблення критеріїв оцінювання та рівнів професійної компетентності педагогічних працівників.

Під час реалізації проекту створено творче науково-дослідницьке середовище, яке сприяє особистісному зростанню професійного рівня вчителів, що приводить до оновлення змісту та структури сучасного уроку. Інноваційні зміни, отримані в результаті реалізації проекту, дозволяють:

- розробити та реалізувати сучасні авторські технології навчання, які спрямовані на якісні зміни в інформаційному, когнітивному навчанні;
- створити умови для збільшення інформаційної насиченості навчального середовища як підґрунтя для формування нової дослідницької культури особистості в процесі навчання;
- одержати зміни в рівнях і способах професійної діяльності, орієнтованої на розвиток наукового мислення учнів;
- сформувати колектив вчителів-дослідників, який буде здатний виховати учня-дослідника [5].

Тож учительська професія вимагає особливої чутливості до тенденцій суспільного буття, що постійно змінюються, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Відбуватися це може у процесі спостережень за роботою педагогів-новаторів, а також на форумах, семінарах-практикумах, конференціях та різного роду конкурсах.

Щороку Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України проводить конкурс «Вчитель року», переможцями якого неодноразово ставали вчителі іноземних мов. Програма «Партнерство в навчанні» спільно з Національною академією педагогічних наук України та Міністерством освіти та науки України організовує конкурс «Вчитель-новатор», за результатами якого відзначаються вчителі, які

продемонстрували найкращі результати застосування інноваційних інструментів у навчальному процесі. Для участі в конкурсі запрошуються вчителі дошкільних навчальних закладів, загальноосвітніх шкіл, викладачі, науковці та студенти педагогічних навчальних закладів. Метою цього заходу є стимулювання освітян в опануванні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та підтримка роботи педагогів у розробці та впровадженні мультимедійних програмних засобів навчання.

Конкурс спрямовано також на підвищення якості навчання учнів у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток ініціативи освітян у розробці та вдосконаленні навчально-методичних матеріалів для якісного вивчення сучасних технологій, надання практичної допомоги педагогам в оволодінні інноваційними методами навчання та забезпечення вільного доступу освітян до освітніх електронних ресурсів.

Крім того, постійно діє мережа вчителів-новаторів, яка підтримує ініціативу корпорації Microsoft «Партнерство в навчанні» [4]. Головна мета цієї спілки полягає у покращенні освітнього процесу для учнів шляхом підвищення професійного рівня вчителів та розвитку їх лідерських якостей. Вчителі мають змогу контактувати із колегами в Україні й у всьому світі для того, щоб ділитися ідеями та творчими доробками, обмінюватися досвідом та організовувати віртуальні команди для створення проєктів, співпрацювати з експертами в галузі освіти і розробниками навчальних матеріалів, ознайомитися з досвідом високоякісного навчання і створення навчальних розробок, забезпечити шкільну аудиторію ресурсами, що сприятимуть підвищенню якості навчання у класній кімнаті та нададуть можливості спілкування з колегами через мережу.

Отже, інноваційність характеризує професійну діяльність кожного українського вчителя. Нововведення не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Українські вчителі постійно працюють над вдосконаленням структури і методики проведення уроку, дбають про зміцнення матеріально-технічної бази уроку, яка відповідала б смакам та уподобанням учнів, шукають нові ефективні форми роботи для забезпечення раціонального змісту освіти через використання у роботі новітніх технологій, матеріалів, журналів, додаткової літератури.

Література

1. Гончарова О. Інноваційна діяльність майбутнього вчителя іноземної мови: стан, проблеми, перспективи / О.Гончарова. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Nz/89_2/statti/47.pdf.
2. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
3. Побірченко Н. С. Змістовий аспект поняття «авторська школа» / Н. С. Побірченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир, 2007. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1835/>
4. <http://anon.innovativeteachers.org.ua/Pages/Welcome.aspx>
5. http://gymnasium6.edu.kh.ua/inozemni_movi_v_gimnazii/proektna_robota

О. Онуфрієнко

кандидат технічних наук, доцент кафедри математики та методики викладання математики Бердянського державного педагогічного університету

УДК 519.876.5: 373.54: 5

**ЕЛЕМЕНТИ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЯК
ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИКЛАДНОЇ
СПРЯМОВАНОСТІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ І
СТУДЕНТІВ**

У статті розглянута проблема формування загальнопредметних, галузевих (математичних) і професійних (профільних) компетентностей учнів загальноосвітніх шкіл і студентів фізико-математичних спеціальностей вищих навчальних закладів і розкрито можливості навчання молоді математичному моделюванню з використанням здобутків сучасної математичної науки.

Ключові слова: *математичне моделювання, математична освіта, прикладна спрямованість, математична модель.*

О. Онуфриенко

кандидат технических наук, доцент кафедры математики и методики преподавания математики Бердянского государственного педагогического университета

**ЭЛЕМЕНТЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК
МОЩНЫЙ СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИКЛАДНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ**

В статье рассмотрена проблема формирования общепредметных, отраслевых (математических) и профессиональных (профильных) компетентностей учеников общеобразовательных школ и студентов физико-математических специальностей высших учебных заведений и

раскрыто возможности обучения молодёжи математическому моделированию с использованием достижений современной математической науки.

Ключевые слова: *математическое моделирование, математическое образование, прикладная направленность, математическая модель.*

O. Onufrienko

an Associate Professor of Technical Sciences an Associate Professor of the department of Mathematic and Metodic of Mathematics of Berdyansk State Pedagogical University

ELEMENTS OF MATHEMATICAL MODELING AS A POWERFUL WAY TO IMPLEMENT THE DIRECTION OF APPLIED MATHEMATICS EDUCATION OF PUPILS AND STUDENTS

In the paper we study the problem of forming a general, mathematical and professional competences of pupils of secondary schools and students the faculty of physics and mathematics of universities and training opportunities of young people revealed the mathematical modeling, using the achievements of modern mathematics.

Keywords: *mathematical modeling, mathematical education, applied orientation, the mathematical model.*

Постановка проблеми. В умовах становлення нової парадигми освіти, організації навчально-пізнавального процесу загальноосвітніх і вищих навчальних закладів на основі впровадження компетентнісного підходу одним із актуальних напрямків модернізації змісту математичної підготовки школярів є посилення її прикладного спрямування, формування здатності випускників ефективно застосовувати набуту освіти до розв'язування різноманітних задач практики. Це здобуло відповідного відображення в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, державних освітніх стандартах у галузі „Математика” та інших нормативно-правових документах. Комісією Європейського математичного товариства (EMS), що приділяє серйозну увагу актуальним проблемам математичної освіти молоді, на рівні європейського документу було прийнято схему параметрів, серед яких особливо виділено той вплив на розвиток особистості учнів, який здійснюється завдяки навчанню математичного моделювання.

Зазначимо дві позиції, які відповідають нашому баченню ролі і місця математики і математичної освіти в сучасному суспільстві: по-перше, математика завжди була і повинна бути невід'ємною і найістотнішою складовою частиною загальнолюдської культури, вона є ключем до пізнання оточуючого світу, базою науково-технічного прогресу і важливою компонентою розвитку особистості; по-друге, математична освіта є благо, на яке має право будь-яка людина, і обов'язок суспільства

(держави і всесвітніх організаційних структур) надати кожній особистості можливість скористатися цим правом.

На сучасному етапі реформування системи математичної освіти дітей і молоді провідною тенденцією модернізації її змісту виступає посилення прикладної спрямованості навчання, розвиток прикладних умінь учнів. У Державному загальноосвітньому стандарті з галузі математики наголошується на важливості формування в учнів українських шкіл уявлення про математику як про потужний метод вивчення й перетворення оточуючого світу [1].

Аналіз останніх досліджень. Даній проблемі присвячено багато робіт відомих вчених-математиків і методистів: М. Ігнатенка, Л. Соколенко, З. Слєпкань, С. Варданяна, Г. Глейзера, Г. Дорофєєва, Н. Терешина та інших; певні аспекти реалізації прикладної спрямованості навчання математики учнів висвітлюються у підручниках і деяких навчальних посібниках нового покоління: Г. Бєвз, Л. Соколенко, Л. Лук'янова, В. Швець та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у розкритті реалізації прикладної спрямованості навчання математики учнів і студентів засобами математичного моделювання, висвітлені проблеми формування їх математичних компетентностей; необхідності розкрити можливості навчання молоді математичному моделюванню та показати основні прийоми математичного моделювання, які дозволяють значно розширити спектр розв'язання прикладних і практичних задач.

Виклад основного матеріалу. Математика і вища математична освіта відіграють особливу роль у підготовці майбутніх спеціалістів у галузі математики, техніки, комп'ютерних та інформаційних технологій, виробництва, економіки, управління як у плані формування певного рівня математичної культури, інтелектуального розвитку, так і в плані формування наукового світогляду, розуміння сутності практичної спрямованості математичних дисциплін, оволодіння методами математичного моделювання. При цьому рівень цієї підготовки надає можливість школярам і студентам у майбутньому створювати та впроваджувати технології, сама основа яких може бути невідомою під час навчання.

У методиці навчання математики існують різні тлумачення поняття „прикладна спрямованість”. Ю. Колягін і В. Пікан розрізняють поняття „прикладна” і „практична” спрямованість [2]. На їх погляд прикладна спрямованість навчання математики - це орієнтація змісту і методів навчання на застосування математики у техніці і суміжних науках; у професійній діяльності; у народному господарстві і побуті. Практична спрямованість навчання математики - це спрямованість змісту і методів навчання на розв'язування задач і вправ, на формування у школярів навичок самостійної

діяльності математичного характеру. Звичайно, у реальному процесі навчання прикладна і практична спрямованість взаємопов'язані.

Високий рівень узагальнення й абстракції математичних понять, складність теоретичного матеріалу роблять особливо актуальною проблему реалізації прикладної спрямованості в навчанні математики.

Для успішної участі у сучасному суспільному житті особистість має володіти певними прийомами математичної діяльності та навичками їх застосувань до розв'язання практичних задач.

На даний момент в Україні відчувається гостра потреба у розробці засобів посилення прикладної спрямованості навчання математичних дисциплін та створенні відповідних компонентів навчально-методичного забезпечення, про що свідчить прийняття Плану дій щодо поліпшення якості фізико-математичної освіти на 2009-2012 роки.

Слід відмітити, що на даному етапі розвитку системи освіти просто необхідно залучати учнів середніх шкіл до вивчення процесу математичного моделювання та застосування його на практиці тому, що сучасна молодь повинна бути готова до повсякденного життя, до найважливіших видів суспільної діяльності, до оволодіння майбутньою професійною освітою. А навчання математичному моделюванню сприятиме розв'язуванню задач у їх майбутній професійній діяльності.

Прикладні задачі – один із дієвих і ефективних засобів для формування в учнів вмінь і навичок застосовувати набуті в курсі алгебри і початків аналізу знання і вміння в нестандартних ситуаціях. Наповнення навчального процесу прикладними задачами є одним з головних шляхів реалізації прикладної спрямованості курсу математики основної школи.

Однією з методичних вимог щодо реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу алгебри і початків аналізу є наповнення навчального процесу прикладними задачами, що задовольняють такі методичні вимоги: 1) задачі повинні мати реальний практичний зміст, який забезпечує ілюстрацію практичної цінності і значущості набутих математичних знань; 2) задачі повинні відповідати шкільним програмам і чинним підручникам з курсу алгебри і початків аналізу щодо методів і фактів, які будуть використовуватися в процесі їх розв'язування; 3) прикладні задачі природничого характеру повинні демонструвати практичне застосування математичних ідей у різних галузях природознавства, зокрема в біології, генетиці, екології, хімії, медицині, фармації; 4) зміст задачі повинен викликати в учнів пізнавальний інтерес, давати можливість демонструвати ефективне використання математичних знань на практиці; 5) поняття і терміни задач мають бути відомі або інтуїтивно зрозумілі учням; 6) числові дані в прикладних задачах повинні відповідати існуючим на практиці, тобто бути реальними. У процесі розв'язування задач потрібно дотримуватись

правил наближених обчислень, а також використовувати обчислювальні засоби, зокрема персональні комп'ютери.

Задач практичної спрямованості вкрай недостатньо в чинних шкільних підручниках з математики. Для того, щоб заповнити цю прогалину, допомогти вчителям математики, учням, магістрам науковці пропонуються нові навчальні посібники. Так, наприклад, виданий навчальний посібник „Прикладні задачі природничого характеру в курсі алгебри і початків аналізу: практикум” [3]. Посібник створений на основі результатів досліджень З. Слєпкань, Л. Соколенко, Л. Філон та В. Швець.

Виділимо окремі розділи шкільної математики з точки зору їх прикладної спрямованості. Вивчення елементарних функцій в курсі алгебри і початків аналізу корисно розглядати як залежності, що мають місце в біології, хімії, екології, медицині або як закономірності деяких життєвих процесів. Вибрані залежності є функціями певного виду, а, отже, властивості, які має ця залежність, є властивостями функцій даного виду. Однак помітити ці властивості учневі буває інколи простіше на конкретній закономірності, ніж здогадатися про них, виходячи з загального аналітичного виразу функції. Це і стає метою введення залежностей реальних процесів та явищ. Вибрану залежність необхідно задавати не тільки аналітично, а й графічно з урахуванням наочності, властивостей залежності. Після виявлення властивостей залежності і проведення їх аналізу вони узагальнюються для всього виду функцій. Однак залежності хіміко-біологічних, медичних, екологічних, як і будь-яких інших реальних процесів та явищ, мають певні особливості. Наприклад, вони є заданими на множині невід'ємних чисел і набувають невід'ємних значень. Це вносить певні обмеження, а, отже, не завжди дає можливість проілюструвати всі властивості даного виду функцій. Деякі властивості певних видів функцій можливо розглядати лише в абстрактному вигляді.

Розглянемо приклад розв'язування задачі, в основу якої покладено загальнофункціональне поняття.

Задача. Стандартний аркуш паперу має розміри $210\text{мм} \times 300\text{мм}$. Друкований символ (прогалина між словами теж вважається символом) має розміри $3\text{мм} \times 3\text{мм}$. Скільки символів можна розмістити на такому аркуші, якщо не враховувати поля: справа 10 мм, зліва 20 мм, зверху 15 мм, знизу 15 мм.

Розв'язання: математичною моделлю друкованого аркуша є прямокутник, розграфлений у клітинку. Якщо відомі розміри клітинки і відомі розміри прямокутника, то задача зведеться до математичної задачі на знаходження кількості клітинок. Якщо одна сторона прямокутника дорівнює x , друга – y , а сторона квадратної клітинки – z , то кількість

клітинок n можна знайти за такою формулою $n = \frac{x \cdot y}{z^2}$. У нашому випадку $z=3$ мм, а x та y знайдемо: $x=210-20-10=180$ (мм), $y=300-15-15=270$ (мм).

$$\text{Тоді } n = \frac{180 \cdot 270}{3^2} = 5400.$$

Відповідь: на стандартному аркуші паперу можна розмістити 5400 символів.

Розглянемо приклад задачі з медицини.

У таблиці 1 вказано лікарські препарати, які допомагають при кількості хвороб y_i . (у %) і вміст корисних лікарських речовин рослинного походження x_i , (у %) у них. Визначити залежність ефективності лікарського препарату (кількості хвороб y_i . (у %), які виліковуються цим препаратом) від вмісту корисних лікарських речовин рослинного походження x_i (у %). Який відсоток речовин рослинного походження має містити препарат, щоб його ефективність була 47 %?

Таблиця 1

Назва лікарського препарату	Анапрілін	Фукарцин	Бром гексан	Уролесан	Індовазин	Дротаверин	Цинарезин	Фарінгосепт	Баралгін	Еуфілін
x_i	2	4	5	7	8	10	12	13	14	15
y_i	10	14	15	20	25	27	28	36	39	40

Розв'язавши задачу методом лінійного вирівнювання множини точок статистичного ряду, учні одержать залежність $y = 2.26x + 5.05$, яка переконує в тому, що ефективність лікарського препарату зростає із збільшенням вмісту в ньому корисних лікарських речовин рослинного походження.

Найістотніші зв'язки математики з хімією виникають під час розв'язування задач на пропорції, проценти, використання правил наближених обчислень. Аналіз навчально-методичної літератури і стану навчання хімії та фізики в школі свідчить, що найсуттєвіші прогалини в обчислювальній культурі пов'язані з наближеними обчисленнями. Тому виникає потреба в тісних зв'язках у роботі вчителів математики, хімії та фізики, зокрема у проведенні методичних об'єднань з цих питань, участі вчителів математики в опрацюванні результатів вимірювань і обчислень

під час проведення лабораторних робіт і уроків з розв'язування обчислювальних задач.

Під час вивчення різних природних процесів зустрічаються залежності між змінними величинами, які описуються показниковою або логарифмічною функціями з основою $a=e$. Прикладами таких залежностей можуть бути залежності: $N = N_0 e^{kt}$, де N – кількість бактерій в момент часу $t=0$, k – константа швидкості розмноження бактерій, що визначається експериментально. Колонія клітин дріжджів розмножується також за експоненціальним законом. За таким законом плодилися кролики, які за короткий час заповнили Австралію.

Процеси новоутворення і розпаду математично можуть бути описані за допомогою залежності $P = P_0 e^{kt}$, де P – кількість новоутвореної речовини або речовини, що розпалася, в момент часу t , P_0 – початкова кількість речовини, k – стала, яка стосується конкретного випадку. За таким законом відбувається радіоактивний розпад, зменшення маси (чи концентрації) лікарського препарату в організмі людини за рахунок виведення його природним шляхом. Показникова функція також характеризує зростання народонаселення, приріст деревини, залежність врожайності від кількості використаних органічних добрив, залежність швидкості реакції від температури (правило Вант-Гоффа). За допомогою логарифмічної функції описується залежність ємності легенів V людини від її віку у роках, яка визначена на проміжку часу від 10 до 100 років:

$V(x) = \frac{110(\ln x - 2)}{x}$, де x – вік людини у роках; залежність маси W ссавця від числа споживаних ним калорій M на одиницю маси щодня $\lg W = \frac{1,8 - \lg M}{0,225}$. Деякі дослідники пропонують визначати вагу риби

кубічною залежністю $W = at^3$ та $W = bL^3$, де a, b – параметри, t – час, L – довжина рибини. Степенева залежність використовується також для визначення ступеня забруднення узбіччя доріг свинцем (у мг/м^2 за рік): $C = 0,012Ae^{-0,11k} + 0,37\sqrt[3]{A}$, де A – інтенсивність руху (число транспортних засобів) за добу і k – відстань від краю дороги в метрах; максимальної кількості опадів I (у мм/рік) від їх тривалості t (у роках) в деякій місцевості: $I = 13,1t^{-0,56}$ та ін. Приклади наведених залежностей варто включити до складу прикладних задач природничого характеру. Це допоможе учням глибше усвідомлювати властивості названих функцій і засвоювати поняття, пов'язані з цими функціями.

У шкільному курсі алгебри і початків аналізу, як і в класичному аналізі, вже стало традиційним перед введенням означення похідної розглядати класичні задачі, які привели до даного поняття: задачу механіки про визначення миттєвої швидкості і геометричну задачу про визначення положення дотичної до кривої в певній точці. При розв'язуванні згаданих задач доводиться проводити ті ж самі міркування, що і при розв'язуванні численних задач природознавства, а саме задач про визначення швидкості зростання популяції та швидкості хімічної реакції. Розгляд цих задач буде корисним для учнів, які вивчають математику в класах природничого профілю. З'ясування біологічного та хімічного змісту похідної дає можливість розглядати цікаві прикладні задачі, в яких йдеться про природничі процеси та явища, а також задачі з медичною тематикою. Окремо слід виділити задачі, в яких похідна застосовується: до дослідження на монотонність функції, що відіграє роль математичної моделі певної прикладної задачі; з метою знаходження екстремального (найбільшого або найменшого) значень функції; під час дослідження функції за загальною схемою, що також може відповідати конкретному природному явищу.

На відміну від задач, що містять похідну, оберненим є формування навичок знаходження величин за швидкістю їх змінювання та обчислення площ геометричних фігур. Важливим є формування навичок дослідження найпростіших реальних процесів за допомогою інтеграла та диференціальних рівнянь. Розглянемо приклад задачі, що приводить до поняття первісної і розкриває суть довільної сталої у загальному вигляді первісної.

Задача. Популяція, початкова чисельність якої дорівнює 90 особин, зростає зі швидкістю $W(t) = 20t$ особин у день. Знайдіть закон зміни чисельності P популяції в залежності від часу t , час виражено у днях.

Розв'язання: шуканий закон є функцією від часу t . Позначимо цю функцію через $P(t)$ і пригадаємо, що $W'(t) = P(t)$, отже, згідно з означенням первісної приходимо до висновку, що $P(t)$ є первісною для $W(t)$. За основною властивістю первісної одержуємо

$$P(t) = 20 \cdot \frac{t^2}{2} + C = 10t^2 + C.$$
 Враховуючи, що $P(0) = 90$, з рівняння $90 = 10 \cdot 0^2 + C$ одержуємо $C = 90$. Отже, закон зміни чисельності популяції $P(t) = 10t^2 + 90$.

Відповідь. $P(t) = 10t^2 + 90$.

У шкільному курсі алгебри і початків аналізу, як і в класичному аналізі, традиційним є введення означення інтеграла у відповідності до його геометричного змісту (задача про площу криволінійної трапеції). Дана задача розв'язується одним і тим самим методом, що і багато інших

прикладних задач (про масу неоднорідного стержня; про шлях, який пройшло тіло при прямолінійному русі; про чисельність популяції; про обсяг випуску продукції). Отже, прикладні задачі на застосування інтеграла у природничих науках можуть бути включені у процес навчання після введення означення інтеграла, ознайомлення учнів з його хімічним та біологічним змістом і формулою Н'ютона-Лейбніца.

Диференціальні рівняння є складовою теми „Інтеграл та його застосування” при профільному навчанні математики. Вони, як один з найважливіших засобів математичного моделювання, мають уособлювати потужність ідей математичного аналізу у вивченні математики. А це означає, що основна увага має бути спрямована на застосування диференціальних рівнянь до опису реальних процесів. Перед введенням означення диференціального рівняння необхідно відмітити важливість цього поняття під час вивчення явищ природи та при розв'язуванні різноманітних задач фізики, біології, хімії, економіки. Мати безліч розв'язків – характерна властивість диференціальних рівнянь. Тому, розв'язавши диференціальне рівняння, яке описує перебіг певного процесу, не можна однозначно знайти залежність між величинами, що характеризують цей процес. Щоб вибрати з нескінченної множини відповідну, необхідно мати додаткову інформацію, що, наприклад, визначає початковий стан процесу.

Окремо слід виділити прикладні задачі, в яких йдеться про випадкові події та їх ймовірності. Теорія ймовірностей широко застосовується в різних галузях науки і техніки, оскільки з масовими явищами ми зустрічаємося у фізиці, астрономії, хімії, медицині, сільському господарстві, біології. Метою вивчення елементів теорії ймовірностей у загальноосвітній школі (особливо в спеціалізованих школах і класах природничого профілю) є закладення основ для навчання учнів опрацювання статистичного матеріалу, формування розуміння того, що багато законів природи і суспільства мають імовірнісний характер, сприяння розвитку статистичного мислення учнів, формування навичок побудови найпростіших імовірнісних моделей реальних ситуацій [4]. Досягнення поставленої мети відбувається з використанням задач, що приводять до математичних понять, та задач на застосування цих понять. Це надає можливість навчити учнів елементів математичного моделювання в процесі розв'язування таких задач. Вивчення початків теорії ймовірностей розпочинається з введення певного кола понять, якими вона оперує. Одним із основних понять теорії ймовірностей є поняття випадкової події. У шкільному курсі алгебри і початків аналізу вводиться насамперед поняття ймовірності для елементарних подій та поняття статистичної ймовірності, розглядаються теореми про додавання

ймовірностей несумісних подій, множення ймовірностей незалежних подій, імовірність здійснення принаймні однієї з незалежних подій [5].

Вивчення питань математичної статистики в школі згідно з чинними програмами має переважно практичний характер, який передбачає включення у процес навчання задач прикладної статистики. Типовими серед цих задач є задачі на побудову дискретних варіаційних рядів та визначення їх моди і медіани, виконання графічного представлення розподілів, обчислення середнього арифметичного значення, середнього квадратичного відхилення та дисперсії статистичного ряду тощо. Розв'язування більшості названих задач полягає в опрацюванні великих масивів числової інформації, їх систематизації та приведенні у необхідний порядок. Значну допомогу при цьому надає програма GRAN 1, яка має цілий ряд послуг, призначених для введення, опрацювання та виведення статистичної інформації. Вона дає можливість перекласти механічну рутинну працю на комп'ютер.

Продовження реалізації прикладної спрямованості навчання математики у вищих навчальних закладах стає можливим завдяки поглибленому вивченню тих основних питань, що вивчалися в основній школі. Організація навчальної діяльності у вищих навчальних закладах має сприяти розвитку студентів, мотивувати отримувати ґрунтовні знання з обраної спеціальності, формуванню умінь вдосконалювати власні здібності та навички творчої праці, залучати до активної участі в наукових дослідженнях.

Значну роль у підготовці фахівців освітнього напрямку „Математика” відіграє навчання математичному моделюванню. Студенти мають переконатися в тому, що математика це не тільки інструмент кількісних розрахунків та засіб побудови і дослідження математичних моделей реальних процесів, а й метод чіткого визначення різних понять, логічного мислення, виявлення об'єктивних закономірностей.

Впровадження в навчальний процес методів математичного моделювання здійснюється на спецсемінарах та в рамках дисциплін вільного вибору студентів. Так, наприклад, студентам пропонується за власним вибором поглибити свої знання в області математичного моделювання на спецкурсах: „Основи математичного моделювання”, „Математичні моделі в природничих і суспільних науках”, „Застосування теорії звичайних диференціальних рівнянь у прикладних задачах”, „Елементи математичного моделювання в задачах фінансової математики”, „Математичні моделі в страхуванні”, „Спостереження та ідентифікація в математичному моделюванні”, „Методи математичного моделювання на ПЕОМ”, „Вибрані питання сучасної обчислювальної математики”, „Використання ПК при обробці результатів статистичних даних” та багато інших.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що представлені елементи математичного моделювання сприятимуть покращенню фізико-математичної освіти молоді, формуванню їх дослідницьких компетентностей та створенню умов визначення майбутньої професійної діяльності. Сучасними українськими вченими розробляються методи математичного моделювання, які вже підтвердили свою ефективність, але не стали предметом вивчення у різних закладах освіти. Саме тому потрібно розширити спектр спеціальних дисциплін (факультативів, елективних спецкурсів), предметом вивчення яких будуть можливості дослідження реальних явищ і процесів, розв'язування різноманітних задач навчальної і життєвої практики, повнішої реалізації міжпредметних зв'язків. Отже - задача фахівців розробити відповідні навчально-методичні комплекси, що можуть бути впроваджені у навчальний процес.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Математика в школі. – 2004. – №2. – С. 2-5.
2. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике / Юрий Михайлович Колягин. – В 2 ч. – М. : Просвещение, 1977. – 144 с.
3. Соколенко Л.О. Прикладні задачі природничого характеру в курсі алгебри і початків аналізу : практикум : навчальний посібник / Соколенко Л.О., Філон Л.Г., Швець В.О. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – 128 с.
4. Бродський Я.С. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів, спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв природничого профілю. Математика. 10-11 класи / Бродський Я.С., Сліпенко О.Л., Афанасьєва О.М. – К. : Навчальна книга, 2003. – С. 70-132.
5. Шкіль М.І. Алгебра і початки аналізу. Підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Шкіль М.І., Слєпкань З.І., Дубинчук О.С. : – К. : Зодіак-ЕКО, 2004. – 384 с.

В. Шахрай

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Білоцерківського інституту економіки та управління Університету
“Україна”*

УДК 37.013.42 : 792

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті обґрунтовується важливість організації театральної-ігрової діяльності школярів у процесі формування їхньої соціальної компетентності, з'ясовуються доцільні форми соціального розвитку учнів засобами театральної гри, визначаються вимоги до вибору репертуарних

творів, надаються рекомендації щодо репертуару, зокрема в аспекті підготовки школярів до виконання соціальних ролей. Акцентується увага на ефективності проектного підходу до організації театральної діяльності школярів.

Ключові слова: соціальна компетентність, театральна діяльність, форма, зміст, школярі.

В. Шахрай

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы Белоцерковского института экономики и управления Университета “Украина”

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ С ЦЕЛЮ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье обосновывается важность организации театрально-игровой деятельности школьников в процессе формирования их социальной компетентности, выясняются целесообразные формы социального развития учащихся средствами театральной игры, определяются требования к выбору репертуарных произведений, даются рекомендации относительно репертуара, в частности в аспекте подготовки школьников к выполнению социальных ролей.

Ключевые слова: социальная компетентность, театральная деятельность, форма, содержание, школьники.

V. Shakhrai

Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Social Activity Department of the Bila Tserkva Institute of Economics and Management of the University “Ukraine”

PECULIARITIES OF THE DRAMATICAL ENTERTAINMENT ACTIVITY ORGANIZATION OF SCHOOLCHILDREN WITH THE VIEW OF THEIR SOCIAL COMPETENCE FORMATION

The article deals with substantiation of the importance of the dramatical entertainment activity organization of schoolchildren in the process of their social competence formation, reasonable forms of the pupils' social development by means of dramatical play are clarified, demands about the choice of the repertory works are determined, recommendations regarding the repertory are offered, particularly from the aspect of preparing of schoolchildren for playing social parts.

Key words: social competence, dramatical entertainment activity, form, content, schoolchildren.

Постановка проблеми. Соціально-компетентна особистість є метою сучасного соціального виховання, адже безліч девіантних проявів соціальної поведінки є наслідком невміння багатьох людей взаємодіяти з

соціумом. Становлення соціальної компетентності як інтегральної властивості особистості потребує різних шляхів, засобів та методик. На наше переконання, у формуванні соціальної компетентності школярів слід звернути особливу увагу на можливості театрального мистецтва, яке через драматичну складову допомагає молодій людині розширювати розуміння життя, міжособистісних взаємин, через театральну гру (сценічну дію) сприяє набуттю та розвитку навичок взаємодії, через діалог із автором та героями п'єси спрямовує на чіткіше усвідомлення ідеалів, потреб та інтересів, на здійснення рефлексивного аналізу власної поведінки, через педагогічно доцільно організовану роботу театального колективу (як тривалого функціонування, так і епізодичного) наближує до досягнення соціального успіху, самореалізації, самоствердження. У процесі активного спілкування учнів із театральним мистецтвом відбувається залучення їх до соціотворчості, розвиток творчих здібностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з проблеми. Використання театального мистецтва у вихованні школярів піднімається у працях О. Єршової, О. Комаровської, Н. Миропольської, О. Нікітіної, Т. Полякової та ін. У них акцентується увага на естетико-художньому та загально-розвиваючому впливі театального мистецтва, водночас його соціально-спрямовуючий потенціал розглядається дещо побіжно, зокрема не висвітлюється методика організації театальної роботи зі школярами в контексті становлення їхньої соціальної компетентності. Це і зумовило визначення **цілей статті**: розкриття методичних аспектів організації театально-ігрової діяльності школярів з метою формування їхньої соціальної компетентності, зокрема зосередження дослідницької уваги на формах та змісті такої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Театральне мистецтво як певний аналог (естетичний, художній) життя має універсальний характер дієвості, здійснюючи, з одного боку, вплив на глядача, а з іншого, залучаючи у свій безпосередній простір через гру будь-якого індивіда, адже кожний із нас має досвід дитячої гри і постійно грає сукупність життєвих ролей (за драматургічною версією соціального життя І. Гофмана), використовуючи при цьому театральні елементи. Ще в недалекому минулому майже кожна людина набувала соціального, комунікативного, естетичного досвіду через народний театр (календарні та побутові обряди, вертеп, пісні та ігри з елементами театралізації тощо).

Це має підводити до думки, що театральна творчість цілком доступна для залучення до неї переважної більшості дітей шкільного віку, на чому наполягали передові педагоги ще в 20-х роках ХХ ст., а в сучасний період ця ідея простежується в багатьох наукових працях, зокрема в творчості відомого знавця та пропагандиста шкільної театальної

педагогіки О. Єршової, яка стверджує, що абсолютно всі діти можуть брати участь у театральній діяльності, бо хоча результатом її є кінцевий продукт – спектакль, але вона має на меті насамперед розвиток членів самого театального колективу. О. Єршова ставить риторичне питання: “Чи є правильним, що театральні заняття традиційно охоплюють лише бажаючих, тих, хто прийшов у гурток? Ймовірно, у занять театральним мистецтвом є можливість стати поширеним видом дитячої творчості” [1, с. 17]. Позиція авторитетного дитячого театального педагога має спрямовувати освітян на більш масове залучення учнів до творчості через різні види театальної самодіяльності. Але при цьому театральна гра має наближатися до звичайної дитячої гри – “безкорисливої та вільної” (Л. Сморг) [3], а отже доцільно говорити про організацію театально-ігрової діяльності дітей, акцентуючи увагу на її використанні не з метою професіоналізації чи насамперед художньо-естетичного розвитку, а з метою формування соціальних, комунікативних вмінь та навичок.

Як і будь-який інший навчально-виховний інструментарій, театральна гра може бути ефективною за умови методично грамотного її використання, з’ясування доцільних її форм та змісту, що і стане предметом розгляду в даній статті.

Дослідники та практики організації театальної діяльності дітей у школі найчастіше називають такі її форми: театр школи (шкільний театр); театр класу; театральна діяльність школярів при підготовці свят, вечорів, конкурсів, виховних годин (така форма, певною мірою, має епізодичний характер). Вибір однієї із форм залежить від багатьох чинників: рівня підготовки організаторів театальної діяльності; мети, яку слід досягнути; психічно-вікових характеристик дітей; естетико-художньої підготовленості учнів тощо.

Вибір форми театальної діяльності школярів залежить також від масштабності залучення школярів до цього виду діяльності. Ми переконані, що аспект професійного спрямування, хоча й може бути присутнім у шкільній театально-ігровій творчості, проте він не повинен бути визначальним, а скоріше має бути допоміжним (з метою професіоналізації діють театральні студії, театральні колективи позашкільних закладів, в окремих випадках – театральні колективи шкіл). Підтримуючи позицію, що театральна діяльність доступна і доцільна для всіх учнів, схилиємося до думки, що навіть у випадках, коли діти замкнуті, боязливі, неініціативні, до театальної діяльності їх можна залучати поступово, через такі театральні форми, як підготовка свят, конкурсів, вечорів, пропонуючи спочатку невеликі доручення, що крок за кроком наближатимуть дітей у світ захоплюючої, цікавої діяльності.

Досить ефективним, на нашу думку, є створення театрального колективу класу, коли організатором виступає у більшості випадків класний керівник одноосібно або у співпраці із вчителями-предметниками, психологом, соціальним педагогом. На основі аналізу практичного досвіду організації театральної діяльності, напрацювань ряду науковців (В. Букатов, О. Єршова), можемо стверджувати, що така форма функціонування дитячого театрального колективу дає гарний результат, тому що позитивні взаємини, що склалися між однокласниками, лише підсиляться, а негативні можуть нівелюватися, а то й зникнути під впливом спільної творчої діяльності. Співпраця шкільного соціального педагога (психолога) із класним керівником створює можливості чітко визначити основну мету та завдання театрального колективу класу, зважаючи на його соціально-психологічні особливості, статевий склад, проведену діагностику на виявлення рівня згуртованості дітей, їхніх ціннісних орієнтацій тощо. Така діагностика надасть можливість ясніше віднайти потрібні репертуарні твори, робота над якими сприятиме вирішенню багатьох особистісних та міжособистісних проблем учнів. Діагностична процедура також важлива і у тих випадках, коли театральний колектив створюється на базі декількох класів і може складатися як з однолітків, так і об'єднувати дітей різного віку.

Зважаючи на важливість проектного, технологічного підґрунтя соціально-виховної діяльності, доцільною є організація театральної діяльності школярів як складової частини (що може бути серцевиною) певного педагогічного проекту. Т. Полякова, акцентуючи увагу на значенні реалізації театрально-педагогічних проектів, наводить їх конкретні приклади: “Срібне століття російського мистецтва”, “Мій Пушкін” (до 200-ліття з дня народження поета), в яких поєднуються навчальна робота школярів з літератури, театрально-творча діяльність за творами митців різного жанру, позакласна робота (екскурсії, перегляд вистав професійних театрів), міжпредметні зв'язки (підготовка костюмів до театральних вистав на уроках трудового навчання, поглиблення знань про епоху на уроках історії тощо) [2].

На наше переконання, організація театральної діяльності школярів на основі конкретних проектів – це важлива форма навчально-виховної діяльності, яка дає можливість задіяти весь різнобічний потенціал дітей та педагогів (інтелектуальний, емоційний, вольовий), спрямувати їх на творчі пошуки, розвивати навички соціальної взаємодії, вміння визначати мету та способи для її досягнення, тобто формувати необхідні якості соціально-компетентної особистості, здатної вирішувати різноманітні соціальні ситуації. Прикладом одного із театрально-педагогічних проектів може стати проект “Т. Шевченко і ми” (до 200-річчя з дня народження поета), у рамках якого діти вирішували б різноманітні завдання: пошук цікавих

сторінок життя Тараса Григоровича, інсценування його поетичних творів, підготовка театральних спектаклів за його творами, участь у конкурсах, написання науково-дослідних робіт (старшокласники) та ін. Театрально-педагогічні проекти можуть бути й іншої тематики, наприклад – “Громадянином бути зобов’язаний”, коли учні готують вистави (театральні сцени) з яскраво вираженими героями-громадянами, пишуть сценарії, твори з проблеми: “Громадянська позиція – в минулому і тепер”, готують повідомлення про вияви громадянськості в історії та сучасності України й світу, беруть участь у громадянських акціях та ін. Проектно-театральна діяльність може стосуватися найрізноманітніших суспільних, групових та особистісних проблем – екології, правової культури, взаємин дітей та батьків, дружби, кохання й т. ін.

Використання театральної діяльності школярів з акцентуванням на її потенціалі щодо формування соціальної компетентності, вимагає значної уваги до змістової наповненості цієї діяльності, що знаходить вияв насамперед у репертуарі. Репертуар шкільного театального колективу, хоч і має зважати на вікові особливості дітей, проте не може бути з абсолютно полегшеним змістом, без звернення до складних, неоднозначних сторінок соціального та міжособистісного життя. “Принципами визначення репертуару є багатство і різноманітність ідейного змісту, яскравість театральної форми, відповідність гарячим проблемам підлітково-молодіжного колективу та країни й глибоко моральна оцінка вчинків і взаємин діючих осіб” [5, с. 101].

Педагог, пропонуючи дітям п’єсу для постановки, повинен перш за все для себе з’ясувати такі питання: “Про що п’єса, про які життєві явища? Як до них ставиться автор? Що автор хотів нею сказати? Що в п’єсі найяскравіше запам’яталося? Які події в ній головні? Хто і що в п’єсі викликає співчуття? Чи зрозумілі вчинки дійових осіб? Які почуття викликає п’єса? Що ви знаєте про автора цієї п’єси? Чи знайомі вам обставини, в яких відбувається дія п’єси?”. Лише віднайдені чіткі відповіді на ці запитання дають можливість розпочати роботу з підготовки театральної вистави.

Відбір репертуарних творів для роботи в театральному колективі може бути пов’язаний із навчальною програмою з літератури, історії, художньої культури та інших дисциплін, а також зумовлюватись зверненням до творів більш ширшої тематики та авторства, адже, чим різноманітнішим буде репертуар п’єс, тим краще він дозволить прожити різні та необхідні для духовного становлення особистості соціальні і міжособистісні ролі. Твори для постановок не повинні “ховати від молоді гірку правду сучасного життя, але при цьому не потрібно підкріплювати у ній настрої безнадії. Навіть у важку годину, за будь-яких удач і невдач людина повинна вміти залишатися сильною і “віруючою” у неперехідні

цінності, що збережені передовою художньою культурою. ...Підліток і тим паче юнак у своєму віковому входженні у доросле життя завжди спрямований на дуже серйозні життєві питання” [5, с. 91].

Проблема вибору твору для дитячого театрального колективу є однією з основних у його діяльності. Драматичний матеріал для постановок з дітьми має бути цікавим, доступним їхньому розумінню, але без занурення у психологічні нюанси персонажів п'єси. У цьому зв'язку слід зауважити, що драматичних творів для роботи з підлітками, найперше молодшими, у художній літературі, зокрема українській, вкрай мало, про що в свій час говорила видатний український педагог, пристрасний прихильник використання так званого “драматичного інстинкту” дітей з метою їхнього загального та естетичного розвитку С. Русова. Тому у 5-6-х та навіть і в 7-ому класі можна звернутися до казки – як народної, так і авторської (Г. К. Андерсен, Ш. Перро, брати Грім та ін.) з її різнобічністю тем, цікавих сюжетів, висвітлення яскравих ситуацій, що віками повторюються у людському житті і актуальні донині. Казки легко піддаються драматизації, а тому робота над інсценуванням казок може стати захоплюючою справою для педагогів та дітей (до цієї справи можна залучити і батьків). Гарним матеріалом для постановок стануть драматичні казки українського поета О. Олесья, створені на основі народних. Слід залучати дітей цього віку до театралізації народних традицій та обрядів, міфологічних сюжетів, зокрема давньогрецької міфології.

У 8-9 класах можна інсценізувати уривки з творів: “Маруся Чурай” Л. Костенко, “Кочубеївна” Х. Алчевської, здійснити постановки драматичних творів (чи їх уривків, скорочених варіантів): “Боярині” Л. Українки, “Синього птаха” М. Метерлінка, п'єс В. Вовк, Б. Стельмаха та ін. У 10-11 класах можливе звернення до більш складного матеріалу – п'єс М. Гоголя, В. Шекспіра, Е. Ростана, І. Кочерги, М. Старицького, І. Карпенка-Карого, сучасних драматургів та ін.

Виходячи з особливостей підліткового та старшого шкільного віку, репертуар для учнів основної школи, насамперед 8-9-х класів, бажано створювати на основі сюжетів, де діють герої, неординарні особистості, символічні персонажі, тому доцільним є звернення до історичної проблематики. Учні 10-11 класів частіше задумуються про майбутнє доросле життя, і це зумовлює звернення до творів, що піднімають питання кохання, дружби, соціальної відповідальності. На нашу думку, у репертуарі дитячого театрального колективу слід поєднувати постановки з глибоким, відповідно віковій, змістом, із постановками полегшеними, комедійного характеру, які мають ознаки народного театру з його простотою типажів, виразністю персонажів, сміхом, що несе радість, свободу, розкутість, знімає напруження. А це надзвичайно важливо для

сучасних дітей, які знаходяться під тиском значних навчальних та соціально-психічних навантажень.

У роботі дитячого театального колективу корисно використовувати і власні твори дітей, членів колективу, до написання яких потрібно дітей спрямовувати, особливо на пізніших етапах колективної театальної діяльності.

Підбираючи репертуар, необхідно прагнути, щоб перед дітьми висвітлювалося людське життя у всіх барвах, як темних, так і світлих, як яскравих, так і приглушених, розкривались різноманітні соціальні ролі, без яких не може функціонувати соціум: громадянина, патріота рідної землі, героя, члена сім'ї (батька, матері, сина, дочки, брата, сестри), вірного друга (подруги), трудівника тощо.

Діти у процесі театально-ігрової діяльності можуть засвоювати сценарії різних соціальних ролей, насамперед члена сім'ї, як реального, так і потенційного. Через театралізацію створюються можливості формування правильних взаємин у найбільш важкодоступній та делікатній сфері – інтимних стосунків, сприяння позитивній статевій соціалізації. Центральними у підлітковому і юнацькому віці є проблеми любові і дружби, тому введення старшокласників у світ високих, світлих почуттів через образи Ромео та Джульєтти, Мавки і Лукаша, Галі і Назара ("Ромео і Джульєтта" В. Шекспіра, "Лісова пісня" Л. Українки, "Назар Стодоля" Т. Шевченка), через поетичні образи осіб, піднесених любов'ю, що створені Л. Костенко, В. Сосюрою, О. Пушкіним та ін., буде давати їм різнобічний, духовно багатий матеріал для вибору власної статевої поведінки. Слід вчити молодих людей "мислити серцем", тобто розвивати вищі, глибоко моральні почуття людини – основу справжнього щастя в майбутньому сімейному житті.

При відборі репертуарних творів, насамперед з метою розкриття широкої палітри соціального життя людини, сутності соціальних ролей, вважаємо, що слід погодитись з думкою К. Чедіі, який стверджує, що "всупереч поширеній думці про те, що діти й підлітки не в змозі глибоко розуміти високі морально-громадянські категорії, ми постійно є свідками зворотного: ще не обтяжені різного роду компромісами, характерними для життєвого досвіду дорослих (тим більше, що вони знаходяться на рівні пристосувальної, чи нижчої, адаптації), дитина, підліток чи юнак значно швидше, глибше і чистіше сприймає високі моральні категорії, які відповідають сензитивному запиту на створення благодійної системи ідеалів" [5, с. 131].

Учасник театального колективу, проходячи через виконання багатьох великих і маленьких ролей, розвиває та удосконалює свою особистість. Ті ролі, що відповідають структурі особистості юного

виконавця, сприяють розвитку навичок природних переживань в сценічній ситуації, інші є бажаною моделлю, а тому розвивають ті корисні особистісні якості, котрі на даному етапі особистісного зростання ще відсутні у виконавця, а треті (“негативні персонажі”) допомагають осмисленню особистісних недоліків та поступовому позбавленню від них.

Основне, про що мають пам’ятати педагоги, залучаючи школярів у театральну-ігрову творчість – модель театру, у якому грають діти, не може бути відображенням моделі професійного театру, у якому грають дорослі актори. Якщо суттю дорослого театру є мистецтво, то дитячого – розвиток, набуття знань, вмінь, навичок. У театрі, де грають діти, “не варто прагнути до того, щоб все було так, як у дорослих, а краще пошукати можливості, яких...дорослий театр може бути позбавлений... – це насамперед щирість і азарт, що є невід’ємною частиною природи здорової дитини” [4, с. 17].

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що театральна-ігрова діяльність школярів має значний потенціал для формування різних аспектів їхньої соціальної компетентності, зокрема розвитку комунікативних вмінь та навичок, розширення знань про різноманітність соціальних ролей, творчого вдосконалення, самореалізації тощо. Позитивний результат залучення учнів до театрального мистецтва залежить від ряду чинників, зокрема від доцільно вибраної форми театральну-ігрової діяльності та її змісту, що відображається насамперед у репертуарних творах. Вони мають бути доступні розумінню дітей, цікавими, захоплюючими і, разом з тим, повинні орієнтувати їх на високі зразки соціальної поведінки. Подальше дослідження проблеми організації театральну-ігрової діяльності школярів з метою формування їхньої соціальної компетентності потребує розкриття системи методів, що мають бути використані у театральну-педагогічній роботі.

Література

1. Ершова А. П. Влияние актёрского творчества на всестороннее развитие личности школьника (постановка проблемы) / А. П. Ершова // Нравственно-эстетическое воспитание школьников средствами театрального искусства. – М., 1984. – С. 17-28.
2. Полякова Т. Н. Школьный театр как фактор развития гуманитарной культуры учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования / Татьяна Николаевна Полякова. – СПб., 2004. – 211 с.
3. Сморгж Л. Безкорислива і вільна гра як явище культури і засіб виховання / Леонід Сморгж // Дошкільне виховання. – 1996. – №6. – С. 16-17.
4. Театр, где играют дети : учебно-методическое пособие для руководителей детских театральных коллективов / [под рук. А. Б. Никитиной]. – М. : Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 288 с.

5. Чедия К. О. Социально-психологические особенности стратегии и тактики психокоррекционного воздействия средствами театра : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05 – социальная психология / Константин Олегович Чедия. – Ярославль, 1999. – 209 с.

В. Яловик

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання Волинського національного університету імені Лесі Українки

УДК 378.147:796.011.3

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті доведено необхідність використання в період педагогічної практики професійних творчих завдань при формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів фізичного виховання. На думку автора такі творчі завдання стимулюють студентів до активної творчої роботи, формують творчу активність, професійну спрямованість.

Ключові слова: особистість, студент, творчість, самовдосконалення.

В. Яловик

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Волынского национального университета имени Леси Украинки

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Содержание статьи доказывает необходимость использования в период педагогической практики профессиональных творческих заданий при формировании педагогического творчества будущих учителей физического воспитания. Автор доказывает, что именно такие творческие задания стимулируют студентов к активной творческой работе, формируют творческую активность, профессиональную направленность.

Ключевые слова: личность, студент, творчество, саморазвитие.

V. Yalovik

an Associate Professor of Educational Sciences an Associate Professor of the Theory and physical training technique of Volynsk National University after L. Ukrainka

THE SCHOOL COMPREHENSIVE AS THE FACTOR OF PEDAGOGICAL CREATIVENESS OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

The author characterizes the creative assignments. Through professional creative assignments during pedagogical practice is considered; these creative assignments promote students' active work, stir to activity, professional orientation evoke interest. The main attention is given to the system of creative skills and abilities which are formed in the process of professional training of specialists of physical education taking into account peculiarities of contemporary education.

Key-words: *personality, student, creativeness, self development.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковим чи практичним завданням. Аналіз світових тенденцій у галузі професійно-педагогічної освіти свідчить про необхідність висунення все більш високих вимог до особистості педагога-професіонала, педагога-творця. У сучасних умовах професійна праця вчителя набуває якісних відмінностей, зумовлених такими факторами: соціальною орієнтацією сучасної школи на розвиток творчих здібностей дітей, їх талантів; демократизацією та гуманізацією педагогічної професії; появою мережі нетрадиційних типів шкіл, альтернативних систем освіти, авторських методик навчання [4, с.121]. Тільки творчий вчитель може розвинути творчі можливості, творчі здібності дітей. Таким чином, формування педагогічної творчості студентів ще в стінах ВНЗ повинно стати найважливішою частиною сучасної системи вищої освіти та суспільства в цілому.

У сфері фізичного виховання і його засобами розв'язується безліч завдань, пов'язаних із проблемами виховання духовно багатой, моральної і фізично досконалої особистості, яка поділяє цінності активного й здорового способу життя. Система вищої освіти в галузі фізичної культури і спорту призначена готувати висококваліфікованих фахівців для навчальної, виховної і оздоровчої роботи з різними групами населення [5, с.121]. Її функціонування регламентоване Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державною програмою «Вчитель», Державною програмою «Україна – ХХІ ст.», Національною доктриною розвитку освіти.

У наш час творчий підхід до виконання професійних обов'язків одночасно є і умовою, і показником інтенсивного оновлення педагогічної праці [2; 3; 5; 6]. В сучасних умовах творчий педагог - це перш за все дослідник, що володіє певними якостями: науковим психолого-педагогічним мисленням, високим рівнем педагогічної майстерності, певною дослідницькою сміливістю, розвинутою педагогічною інтуїцією, критичним аналізом, потребою в професійному самовихованні і активним використанням передового педагогічного досвіду [4; 5; 6].

У зв'язку з цим постає необхідність формування творчо мислячих, творчо активних майбутніх вчителів фізичного виховання, перед якими

стоїть нагальна потреба для подальшої ефективної діяльності формування педагогічної творчості.

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. Проблему педагогічної творчості вчителів розглядали багато науковців: В.Андреєв, І.Зязюн, В.Кан-Калик, М.Нікандров, М.Поташник, С.Сисоєва та ін.. Проблемі орієнтації студентів на творчу самореалізацію в майбутній діяльності й визначенні шляхів формування творчої особистості у вищому навчальному закладі присвячені роботи О.Абдулліної, М.Віленського, В.Караковського, О.Киричук, Н.Кичук, А.Мудрика, А.Орлова, Л.Подимової, Р.Скульського, Н.Щуркової. Ці автори зазначають, що формування педагогічної творчості зумовлює занурення самих суб'єктів навчання у процес проведення творчої діяльності. Сучасні дослідники проблем підготовки вчителів фізичного виховання: О.Демінський, О.Ємець, О.Петунін, Б.Шиян, Ж.Холодов та ін. відмічають, що головним чинником в процесі становлення студента як майбутнього вчителя є наявність професійних знань, вмінь та навичок, якими вони оволодівають під час навчання в вищому навчальному закладі. О.Пехота додає до цього, що ця сукупність знань, умінь та навичок трансформуються під впливом самостійної творчої діяльності в педагогічну творчість. При цьому всіма авторами підкреслюється, що педагогічна творчість індивідуальна і формується головним чином у процесі самостійної діяльності фахівця.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У статті педагогічну творчість майбутніх учителів фізичного виховання розглядаємо як професійно-зорієнтовану діяльність, провідною ланкою якої є особистісно-розвивальна взаємодія в системі «вчитель-учень», результатом якої є формування високо розвиненої, творчо мислячої особистості школяра засобами фізичного виховання. Робимо спробу довести необхідність використання в період педагогічної практики професійних творчих завдань, які стимулюють студентів до активної творчої роботи, формують творчу активність, професійну спрямованість.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз одного з концептуальних державних документів, які регламентують стратегію розвитку вищої освіти в Україні, а саме Закону «Про вищу освіту», дозволяє визначити загальні вимоги до вчителя, обов'язки педагогічних кадрів у самоосвіті, підвищенні їх творчого професійного рівня, педагогічної майстерності, загальної культури: «Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно

нової національної системи освіти. У зв'язку з цим основна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління творчо мислячих, професійно компетентних педагогічних працівників» [1].

Саме тому сьогодні ставляться підвищені вимоги до фахової підготовки майбутніх спеціалістів з фізичного виховання. Впродовж навчання у вищому навчальному закладі вони мають не тільки у повному обсязі й глибоко оволодіти системою наук про особливості фізичного виховання школярів, методикау проведення занять з фізичного виховання, а й навчитися творчо застосовувати ці знання на практиці [6, с.7].

Наявна система психолого-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах великою мірою спрямована на теоретичне осмислення функцій професійної діяльності, а не на професію загалом з її варіативними, неповторними нюансами. Вирішення цієї проблеми дослідники вбачають у переорієнтації всієї системи підготовки майбутніх вчителів, де головне місце відводиться педагогічній практиці, яка формує творчість, активність і самостійність студента [4, с.43].

Відомо, що ефективність і якість фахової підготовки перевіряються, підтверджуються та спрямовуються педагогічною практикою. Для майбутнього вчителя фізичного виховання, педагогічна практика - це критерій істини теоретичних знань, джерело пізнавальної діяльності та спосіб перевірки результатів навчання [4; 5]. Тому ми вважаємо, що формування педагогічної творчості майбутніх учителів фізичного виховання в процесі фахової підготовки передбачає ефективну організацію і активізацію самостійної роботи під час педагогічної практики, визначення її видів та змісту. Основними видами є: проведення окремих частин та уроку з фізичного виховання загалом, фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі дня; участь у змаганнях з різних видів спорту та їх обслуговування в ролі організатора, судді; позакласної роботи; науково-дослідної роботи та ін. Це дозволяє не тільки створити умови для активної творчої діяльності студентів, а й забезпечує цілісність і неперервність формування педагогічної творчості майбутніх вчителів фізичного виховання в процесі фахової підготовки. Певні практичні вміння та навички студенти отримали при вивченні циклу спортивно-педагогічних дисциплін і на цих заняттях проводили уроки з розділів програми з фізичної культури, складали сценарії проведення спортивно-оздоровчих заходів. Тому, прийшовши до школи на практику, вони мають навички з організації такої діяльності. Але цього недостатньо. Для того, щоб студенти з натхненням реалізовували свої творчі задуми і залучали до цієї роботи і інших, педагогічну практику студентів в школі необхідно організовувати і проводити з урахуванням індивідуальних потреб школярів, сучасних

тенденцій школи, з застосуванням нововведень під час проведення уроків з фізичного виховання, позакласних, оздоровчо-спортивних заходів.

Проаналізувавши програму педагогічної практики вищих навчальних закладів фізкультурного профілю, ми звернули увагу на те, що вона недостатньо спрямована на формування педагогічної творчості студентів. Річ у тому, що чинна програма спрямована на теоретичне осмислення і практичну реалізацію функцій професійної діяльності вчителя фізичного виховання, не орієнтує на самостійно-творчу роботу майбутніх учителів фізичного виховання. Потрібен новий підхід до роботи зі студентами, необхідно вивчати та враховувати інтереси й мотиви молоді щодо творчої реалізації професійних вмінь і навичок з фізичного виховання, навчитись спиратися на їхню свідомість, вміння направляти її [3, с.5]. Інтеграція змісту формування педагогічної творчості майбутніх учителів фізичного виховання у зміст педагогічної практики передбачала реалізацію набутих теоретичних знань і вдосконалення практичних умінь і навичок студентів. На III і IV курсах студенти проходять педагогічну практику в ролі вчителя фізичного виховання в закріпленій школі.

На III курсі в період педагогічної практики вони знайомляться з різними формами роботи в класах, розглядають основні види діяльності вчителя фізичного виховання в школі, аналізують основні його функції, удосконалюються в проведенні навчальних і позакласних заходів з учнями різних вікових груп. Йде адаптація студента-практиканта до різного роду сторін діяльності вчителя фізичного виховання. У цей період студенти повинні перетворити і синтезувати знання, отримані при вивченні теоретичних, спортивно-педагогічних дисциплін і використати їх для самостійного і творчого вирішення практичних завдань [6, с.10].

Студенти проводили заняття з фізичної культури з урахуванням індивідуальних можливостей школярів та їхньої мотивації, використовували елементи наукових досліджень. Наприкінці практики підбивали підсумки та простежували ефективність підготовлених для школярів уроків. Студенти в період практики регулярно підтримували зв'язок з викладачами теоретичних і спортивно-педагогічних дисциплін. Це допомагало їм систематизувати навчальний процес, а також сприяло осмисленому ставленню до позааудиторних форм навчання. Регулярно проводились індивідуальні і групові консультації з методистом та керівником педагогічної практики. Такі заняття дозволили більшою мірою використовувати можливості практики, керувати процесом формування педагогічних вмінь та навичок студентів, проводити аналіз та оцінювання виконання як окремих заходів, так і всієї програми практики в цей період. Під час практики студенти займалися самостійним плануванням роботи з фізичного виховання школярів, склали конспекти уроків фізичного

виховання. Це поглиблювало знання та поширювало досвід дослідницької роботи у навчальному процесі.

Подальша робота зі студентами, на IV курсі була направлена на ускладнення завдань. Наприкінці 7 семестру IV курсу студенти проходять безвідривну практику. Для посилення ефективності формування педагогічної творчості майбутніх учителів фізичного виховання нами було виділено такі специфічні завдання педагогічної практики: а) сприяти активній реалізації фахових теоретичних знань і формувати практичні вміння щодо особистісно-орієнтованої взаємодії суб'єктів навчального процесу; б) спрямовувати навчально-виховну діяльність на розвиток творчих можливостей школярів, спонукати студентів до побудови навчально-виховного процесу, в якому б відбувалася актуалізація та реалізація творчих здатностей та можливостей і учнів, і самого студента; в) працювати над розвитком і вдосконаленням складових формування педагогічної творчості; г) поєднувати виконання завдань педагогічної практики з систематичною роботою з організації творчої дослідницької діяльності (підготовки наукових доповідей; статей; збирання матеріалу для написання курсових та дипломних робіт); д) сформувати потребу у майбутніх учителів фізичного виховання в постійному самовдосконаленні.

Студенти в період педагогічної практики проводили уроки з учнями 1-11 класів. Під час проходження педагогічної практики студентам було запропоновано виконати певні завдання: одним потрібно було організувати і провести спортивне змагання у закріпленому класі, використовуючи при цьому особистісно-орієнтований підхід (приклад: організація спортивного тижня «Олімпійський тиждень»); іншим – збирання й аналіз інформаційних даних для наукових публікацій (приклад: провести анкетування з проблеми «Чим на сьогодні є урок фізичної культури для учнів?»). Також студентам необхідно було підібрати рухливу гру, організувати клас для цієї гри на перерві. Студенту, який проводив таку гру або змагання під час педагогічної практики, необхідно було: 1) прийти раніше і підготувати необхідний інвентар; 2) чітко розписати, як буде виконувати вправи група; 3) спланувати навантаження і відпочинок, зміни місць. Така творча робота сприяла стимулюванню креативності студентів, активізувала бажання реалізувати професійну діяльність на творчій основі.

Також ми розробили картки аналізу проведених студентами уроків. У картці було завдання, за виконанням якого зобов'язаний був вести спостереження «студент-інспектор». Крім завдання у картці був поданий зміст аналізу уроку, який повинен був зробити «студент-інспектор», після спостереження за уроком, що проводив інший студент. До обов'язків «студента-інспектора» входили також перевірка підготовки конспекту уроку. Після закінчення уроку «студенти-інспектори» детально робили

аналіз уроку, вказуючи на допущені помилки і варіанти їх виправлення. На іншому занятті призначалися інші інспектори. Така методика проведення занять з навчальними картками давала можливість краще помічати недоліки у своїх товаришів і виробляти звичку аналізувати дії, а також виявляла знання з теорії фізичного виховання, педагогіки, психології і самого «інспектора». Зазначимо те, що використання картки детального аналізу уроку сприяло кращій підготовці студентів до уроку. Викладачі та студенти-інспектори виставляли оцінки тому, хто проводив урок.

Крім того, на цьому етапі педагогічної практики також практикувалися індивідуальні консультації з методистами педагогічної практики. Однак на цьому етапі метою консультацій було поширити, поглибити та закріпити теоретичні знання, надати конкретну методичну допомогу студентам у підготовці уроків та занять спортивних секцій, показати їм конкретні шляхи вирішення завдань, труднощів, показати причини помилок та невдач, створити у студентів певний настрій.

Крім цього, студенти організовували класи для дослідницьких екскурсій, прогулянок до парків, скверів. Під час проведення уроку фізичної культури студентів необхідно було організувати клас і привести його у спортивний зал чи на майданчик. На уроці – організувати клас для виконання завдань уроку, стежачи за дисципліною. До обов'язків студентів входило те, що їм потрібно було розробити творчі сценарії, а потім провести спортивні змагання серед паралельних класів.

Наприкінці практики підводили підсумки та простежували ефективність підготовлених для школярів уроків.

Отже, як ми бачимо, педагогічна практика повинна стимулювати студентів до активної самостійно-творчої роботи, формувати в них певні якості і вміння, а саме: професійно-творче мислення, творчу активність, оригінальність і креативність під час проведення різних видів робіт. Для якісної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до роботи в школі буде корисним цикл нестандартних, креативних занять, що сприяють формуванню педагогічної творчості. Тому педагогічну практику студентів в школі необхідно організовувати і проводити з урахуванням індивідуальних потреб школярів, сучасних тенденцій школи, з застосуванням нововведень під час проведення уроків з фізичного виховання, позакласних, оздоровчо-спортивних заходів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз результатів самостійно-творчої діяльності майбутніх учителів фізичного виховання під час педагогічної практики засвідчив, що творче самовдосконалення особистості студентів відбувається під час написання статей, участі в наукових конференціях тощо. Використання в навчальному процесі різного роду творчих завдань

передбачає максимальне розширення творчих можливостей кожного студента окремо. Таким чином, можна стверджувати, якщо студенти мають потребу у творчому самовдосконаленні і самопізнанні, результативність їхньої творчої діяльності досягає високого рівня.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» //Освіта України. – 2001. – 2 серпня.
2. Ємець О. Вчимося професійного мислення / О.Ємець // Фізичне виховання в школі. - №4. – 2000. – С.20-22.
3. Карпюк Р.П. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Р.П.Карпюк. – Вінниця, 2005. – 24 с.
4. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник / С.О.Сисоєва. - К.: Міленіум, 2006. – 460 с.; іл.
5. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник: у 2 Ч. / Б.М.Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2006. – Ч. 2. - 216 с.
6. Яловик В.Т. Формування педагогічних здібностей у майбутніх вчителів фізичної культури: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.Т.Яловик. - Луцьк, 1996. - 26 с.

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ**Н. Лісневська**

*аспірант НПУ імені М.П.Драгоманова, Інститут розвитку дитини,
кафедра менеджменту та інноваційних технологій у дошкільній освіті*

УДК 373. 2**РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ, ЗБЕРЕЖЕННІ ТА
ЗМІЦНЕННІ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті визначаються особливості діяльності сучасного вихователя з позиції збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку. Обґрунтовується залежність ефективності процесу збереження здоров'я дошкільників від усвідомлення колективом ДНЗ пріоритетності оздоровчої спрямованості навчально-виховного процесу, а також визначаються вихідні позиції щодо створення здоров'язберігаючого середовища.

Ключові слова: *здоров'я дошкільників, здоров'язберігаюче середовище, оздоровча спрямованість, оздоровчі технології, дидактичні принципи, формування особистості дитини, оздоровча парадигма.*

Н. Лисневская

*аспирант НПУ имени Н.П. Драгоманова, Институт развития человека,
кафедра менеджмента и инновационных технологий в дошкольном
образовании*

**РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ СОХРАНЕНИИ И
УКРЕПЛЕНИИ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье раскрываются особенности деятельности современного воспитателя с позиции сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста. Обосновывается зависимость эффективности процесса сохранения здоровья дошкольников от убежденности коллективом ДОУ приоритетности оздоровительной направленности учебно-воспитательного процесса, а также определяются начальные позиции относительно создания здоровьесохраняющей среды.

Ключевые слова: *здоровье дошкольников, здоровьесохраняющая среда, оздоровительная направленность, оздоровительные технологии, дидактические принципы, формирование личности ребёнка, оздоровительная парадигма.*

N. Lisnevskia

*Postgraduate student NEA Dragomanov, Institute of Child Development,
Department of Management and Innovative Technologies in Preschools.*

EDUCATIONAL ROLE IN FORMATION, PRESERVATION AND ENHANCEMENT OF HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN

In this article are considered particularities of work of modern pre-school teacher from the positions of strengthening of pre-school children health. The dependence between efficiency of pre-school health keeping measures and understanding by pre-school institution staff of priority of health-improving directional effect in educational process is proved. Also there are determined primary positions about creating of health-keeping environment.

Key words: *pre-school children health, health-keeping environment, health-improving directional effect, health-improving technologies, didactic principles, formation of children personalities, health-improving paradigm.*

Постановка проблеми. Питання формування та виховання особистості завжди привертало увагу педагогів та психологів, особливо в наш час, коли відбуваються докорінні зміни суспільного життя, переосмислюються й набувають актуальності соціокультурні цінності. У зв'язку зі зниженням рівня культури, погіршенням екології, рівня життя суспільства та його комп'ютеризацією особливої актуальності у вихованні особистості дітей дошкільного віку набуває процес формування, збереження та зміцнення їх здоров'я. Усе це вимагає від педагогів застосування нових підходів у збереженні та зміцненні здоров'я своїх вихованців як майбутнього держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про актуальність збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку свідчить велика кількість наукових досліджень, серед вітчизняних вчених – О.Богініч, Н.Денисенко, О.Дубогай, Л.Калуська, Н.Левінець, Л.Лохвицька; російських – М.Сократов, В.Мануйлова, Т.Овчиннікова. Проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей молодшого шкільного віку вивчаються О.Дубогай, питання підготовки майбутніх вихователів до фізкультурно-оздоровчої діяльності стали предметом дослідження Ю.Коваленко, Т.Книш, Н.Кот, підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями ЗОШ – Л.Іванової. Формуванню ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей дошкільного віку присвячені праці О.Богініч, З.Плохій, Т.Поніманської, Н.Роганової, В.Маршицької, Г.Хакімової та ін. Педагогами та психологами систематично ведеться пошук ефективних шляхів збереження здоров'я дітей.

Метою нашої статті є визначення ролі вихователя в процесі формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку.

Завданням нашої статті є визначення особливостей діяльності сучасного вихователя з позиції збереження здоров'я дітей дошкільного віку та обґрунтування залежності успішності процесу збереження здоров'я

вихованців від усвідомлення колективом ДНЗ пріоритетності оздоровчої спрямованості навчально-виховного процесу, визначення вихідних позицій щодо створення здоров'язберігаючого середовища.

Виклад основного матеріалу. Освіта та здоров'я є взаємодоповнюючими компонентами успішності побудови та проектування навчально-виховного процесу. Аналіз наукових досліджень переконливо свідчить, що основна відмінність виховання, що ґрунтується на збереженні та зміцненні здоров'я, полягає у тому, що воно відіграє випереджальну роль у формуванні особистості дітей дошкільного віку. Виховний процес має базуватися на кращих здобутках у галузі національної культури та освіти, сприяти покращенню стану здоров'я та самопочуттю дошкільників, стимулювати самоорганізацію та особисту відповідальність у його збереженні, збагачувати знання та вміння дітей, спрямованих на збереження та зміцнення власного здоров'я. Велика роль у процесі формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку відводиться вихователю. Його наполегливість, конструктивність, творчість, відповідальність та передбачуваність наслідків взаємодії з дитиною повинні слугувати базисною основою оздоровчої діяльності дошкільників. При цьому вихователь має виявляти активну життєву позицію, бути небайдужим та сприйнятливим до інноваційних здобутків у галузі фізичного, валеологічного виховання та оздоровлення дошкільників. Особливо це актуально сьогодні, коли кількість дітей із хронічними захворюваннями, порушенням постави, низьким рівнем фізичного розвитку та рухової підготовленості вимагає від працівників дошкільних навчальних закладів ціннісного ставлення до проблеми формування та збереження здоров'я дошкільників та їх готовність до практичної реалізації цієї парадигми у власній професійній діяльності. Ефективність упровадження в навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу різноманітних інноваційних та оздоровчо-профілактичних засобів залежить від професіоналізму вихователів та їх переконаності в пріоритетності зазначеного виду діяльності й доцільності застосування механізмів формування, збереження та зміцнення здоров'я дошкільників.

Цілком закономірним є той факт, що дитина лише тоді здатна повноцінно й творчо жити в суспільстві, коли вона буде здоровою. Тому пріоритетним завданням вихователя дошкільного навчального закладу є не тільки збереження здоров'я своїх вихованців та активна здоров'язберігаюча діяльність, але й реалізація оздоровчої парадигми шляхом створення здоров'язберігаючого середовища в ДНЗ. Сучасна філософська наука визначає поняття «парадигма» як систему теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, систему форм, уявлень та цінностей.

Яким має бути вихователь, щоб компетентно запроваджувати оздоровчу парадигму у начальньо-виховний процес? Оскільки оптимальність створення здоров'язберігаючого середовища, спрямованого на збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, залежить від формування у колективу ДНЗ та вихователів переконаності у пріоритетності оздоровчої діяльності в роботі з дошкільниками, досить важливо, щоб педагог умів доцільно застосовувати нетрадиційні заходи – сучасні оздоровчі технології, які сприяють зміцненню здоров'я вихованців. У дослідженнях О.Богініч, Н.Денисенко, О.Дубогай та ін. наголошується, що для цього вихователі повинні добре орієнтуватися в усіх досягненнях дошкільної освіти та вміло впроваджувати у навчально-виховний процес серед розмаїття освітніх технологій лише ті, які містять у собі саме оздоровчу спрямованість [2; 3]. Тобто, вихователь повинен уміло адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, володіти уміннями упродовж усього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід.

У будь-якому разі вихователь у своїй діяльності, використовуючи як традиційні, так і нетрадиційні засоби та технології оздоровлення дітей дошкільного віку, повинен керуватися гуманістичним підходом до виховання:

- ставлення до людини, як до найвищої цінності, переорієнтації на особистісну спрямованість, створення умов, які забезпечують входження в соціум, усвідомлення принципів і цінностей суспільного життя (стаття 3 Конституції України);

- забезпечення у дітей відчуття радості та щастя, на яке має право дитина, у чому був переконаний педагог-гуманіст В.Сухомлинський.

Процес формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку клопітка справа, яка вимагає від вихователя створення у ДНЗ здоров'язберігаючого середовища, вихідними позиціями якого є базування на основних дидактичних принципах виховання.

Аналіз наукових досліджень І.Беха, К.Чорної дозволив нам встановити той факт, що реалізація оздоровчої діяльності з дітьми дошкільного віку повинна базуватися на таких дидактичних принципах виховання:

- *принцип національної спрямованості виховання*, який передбачає формування в дітей національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, шанобливого ставлення до його культури; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави.

- *принцип культуровідповідності*. Базуючись на набутому впродовж історії морально-етичному досвіді людства, вихованець і педагог стикаються з проблемами, розв'язання яких потребує творчого підходу.

Проблематизація моральної культури є джерелом особистісного розвитку дитини, умовою привласнення нею загальнокультурних надбань. Виховання здійснюється як культуротворчий процес, спрямований на формування базової культури особистості;

- *акмеологічний принцип* вимагає від педагога орієнтації виховного процесу на найвищі морально-духовні досягнення й потенційні можливості вихованця; створення умов для досягнення життєвого успіху особистості; розвитку її індивідуальних можливостей і здібностей. Напрями виховної роботи втілюються у відповідних результатах – міцно й органічно засвоєних загальнолюдських і національних цінностях, стратегії життя, яка передбачає постійний рух до реалізації нових та соціально значущих задумів;

- *принцип життєвої сенсотворчої самодіяльності* передбачає становлення особистості як творця і проектувальника свого життя, який уміє приймати самостійні рішення й відповідати за них, повноцінно жити й активно діяти в динамічних життєвих умовах, постійно самовдосконалюватися, адекватно й гнучко реагувати на соціальні зміни;

- *принцип соціальної відповідності* обумовлює необхідність узгодженості змісту й методів виховання реальній соціальній ситуації, у якій організовується виховний процес. Завдання виховання зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови й передбачають формування в дітей готовності до ефективного розв'язання життєвих проблем. Умовами реалізації цього принципу є такі: взаємозв'язок виховних завдань із завданнями соціального розвитку демократичного суспільства; координація взаємодії соціальних інститутів, які впливають на особистість; орієнтація педагогічного процесу на реальні можливості соціуму;

- *принцип цілісності* означає, що виховання організовується як системний педагогічний процес; спрямовується на гармонійний та різнобічний розвиток особистості, формування в неї цілісної картини світу; передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи на різних освітніх рівнях; охоплює всі сфери життєдіяльності дітей; здійснюється в різних соціальних інститутах, у навчальній та поза навчальній діяльності;

- *принцип гуманізації* виховного процесу означає, що вихователь зосереджує увагу на дитині як найвищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості й можливості, не форсує її розвитку, спонукає до самостійності, задовольняє базові потреби людини (у розумінні, визнанні, прийнятті, справедливому ставленні до неї); виробляє індивідуальну програму її розвитку; стимулює свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, життєвих виборів;

- *принцип особистісної орієнтації* означає, що загальні закони психічного розвитку проявляються в кожній дитині своєрідно і неповторно. Педагог культивує у зростаючій особистості почуття самоцінності, впевненості в собі, визнає її право на вільний розвиток та реалізацію своїх здібностей; надає їй право почуватись індивідуальністю; виробляє оптимістичну стратегію розвитку кожного вихованця; спрямовує зусилля на розвиток світогляду, самосвідомості, культури потреб, емоційної сприйнятливості, відповідальної поведінки;

- *принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії* передбачає, що учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами в процесі спілкування, поважають погляди один одного, визнають право на їх відмінність від власних, узгоджують свої позиції. Вихователь уникає жорстких приписів, не ставиться до вихованця як до пасивного об'єкту своїх впливів; рахується з його психічним станом, життєвим досвідом, системою звичок та цінностей; виявляє емпатію, вдається до конструктивних та продуктивних виховних дій; виявляє професійну творчість та індивідуальність; принцип технологізації передбачає послідовні науково-обґрунтовані дії педагога та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості. Такий виховний процес має ознаки проєктивності і здатен гарантувати позитивну розвивальну динаміку [8].

Вважаємо, що урахування принципів національної спрямованості виховання та культуровідповідності повинно знайти відображення у широкому використанні вихователем у роботі з дітьми українських прислів'їв, приказок, художньої літератури, народних ігор тощо, що сприяє збереженню психічного, зокрема, духовного здоров'я. Процес формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку не можливий без застосування акмеологічного принципу, оскільки активна робота педагога з дітьми передбачає урахування індивідуальності кожної дитини, її можливостей, здібностей, особливостей розвитку, стану здоров'я. Крім того урахування цього принципу вимагає від педагога пошуку нових шляхів збереження та зміцнення здоров'я кожного вихованця. Оскільки принцип життєвої сенсотворчої самодіяльності, що виділений І.Бехом, передбачає формування у дітей вміння повноцінно жити та активно діяти у складних динамічних умовах, гнучко реагувати на різні соціальні зміни у житті, тому урахування його педагогами у роботі з дітьми дасть змогу їм легко адаптуватися до різних змін у житті, що є важливим у збереженні та зміцненні їх здоров'я як фізичного, так і психічного. Подібним є принцип соціальної відповідності, що передбачає формування у дітей готовності до ефективного розв'язання життєвих проблем, активно діяти у соціумі і це є

важливим у формуванні психічного здоров'я дітей. Так як принцип цілісності вбачає виховання неперервним процесом, що сприяє гармонійному і всебічному розвитку дітей, а це повинно передбачати й процес формування, збереження та зміцнення їх здоров'я у різних сферах діяльності. Успішна реалізація оздоровчої діяльності не можлива без урахування педагогами принципу гуманізації, що передбачає ставлення до дитини як до найвищої цінності, з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей і можливостей. Це знаходить своє відображення не тільки у ставленні до дитини, але й у підборі форм, засобів та методів їх оздоровлення.

Перекликаючись з принципом гуманізації принцип особистісної орієнтації передбачає культивування у зростаючій особистості почуття самоцінності, впевненості в собі та спрямовує зусилля на розвиток світогляду, самосвідомості, культури потреб, емоційної сприйнятливості, відповідальної поведінки. Процес формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей не можливий без урахування принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, оскільки і педагог, і діти виступають рівноправними партнерами в процесі взаємодії і повинні поважати погляди один одного. Також педагогу необхідно рахуватися з психічним станом, життєвим досвідом, системою звичок та цінностей дитини. Важливе місце у збереженні та зміцненні здоров'я дошкільників займає принцип технологізації, особливо якщо педагог у своїй роботі з дітьми використовує широкий арсенал оздоровчих технологій. Тільки так оздоровча діяльність здатна гарантувати позитивну розвивальну динаміку.

Ураховуючи стратегічні зміни у ставленні держави та суспільства до проблем екології та здоров'я населення, визначених і у програмах навчання та виховання дошкільників від колективу ДНЗ, а особливо від вихователя в сучасних умовах вимагається працювати по-новому, із проявом любові, ніжності, уважності, чуйності, турботи [2]. Так як здоров'я дітей є найціннішим скарбом будь-якої держави, педагогічний колектив особливо увагу має приділяти цій проблемі, знаходити нові підходи у роботі з дітьми, використовуючи доцільний методичний інструментарій. Оскільки діти в дошкільному навчальному закладі проводять багато часу, а стан їхнього здоров'я, за свідченням результатів досліджень науковців, знаходиться не на належному рівні, то навчально-виховний процес слід будувати на основі врахування не лише можливостей та рівня розумового розвитку вихованців, але й стану всіх аспектів їх здоров'я (фізичного, психічного, духовного та соціального). Тобто, весь навчально-виховний процес має бути підпорядкований провідній меті – збереженню здоров'я дітей і містити оздоровчу спрямованість.

Крім того, з метою збереження всіх складових здоров'я дітей оздоровча спрямованість навчально-виховного процесу неможлива без

поєднання з особистісно-орієнтованим підходом, тобто урахування стану здоров'я дітей, їх вікових, психологічних, статевих, індивідуально-типологічних особливостей, особистісних здібностей, інтересів та особистісних досягнень у будь-якій сфері. На важливість урахування особистісно-орієнтованого підходу при плануванні навчально-виховного процесу та фізичного виховання, який має оздоровчу спрямованість, наголошується в дослідженнях Н.Денисенко, О.Дубогай [5; 6; 7].

Висновок. Підсумовуючи вищезазначене, враховуючи проблеми сучасності: погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку, педагог повинен працювати по-новому, з турботою та проявом любові до вихованців. Ми переконані, що процес формування, збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку можливий лише тоді, коли педагог має особистісну спрямованість на збереження здоров'я своїх вихованців, що залежить від усвідомлення ним пріоритетності оздоровчого напрямку діяльності, власній стурбованості станом здоров'я дітей, виявом компетентності і активності у запровадженні оздоровчих технологій у навчально-виховний процес. Успішність реалізації оздоровчої діяльності повинна базуватися на дотриманні основних дидактичних принципів виховання від чого залежить ефективність створення здоров'язберігаючого середовища у ДНЗ.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : Наук. видання. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
2. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку / О. Л. Богініч // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Випуск XVII – XVIII. Івано-Франківськ. Педагогічний інститут. ПНУ ім. В.Стефаника. - 2008. - С. 191-199.
3. Богініч О. Л. Створення здоров'язберігаючого середовища у дошкільному навчальному закладі / О. Л. Богініч // Сучасні технології в дошкільній освіті. – К., 2008. – С. 14-15.
4. Букреєва Н. М. Створення здоров'язбережувального середовища в дошкільному закладі (за результатами експериментальної роботи) / Н. М. Букреєва, О. М. Гапон // Дошкільна освіта : Науково-практичний журнал / Гол. ред. А. М.Богуш. – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД. – 2007. - № 3. – С. 54-61.
5. Денисенко Н. Оздоровчі технології в освітньому процесі / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. - 2004. - № 12. – С. 4-6.
6. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2007. - № 7. – С. 8-10.
7. Дубогай О. Д. Теоретичні та методичні аспекти особистісно-орієнтованого підходу у фізичному вихованні дітей / О. Д. Дубогай // Дошкільна освіта. – 2005. - № 2 (8). – [www.lips.zp.ua / index.php](http://www.lips.zp.ua/index.php)
8. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. / Під ред. І. Д. Беха – Чернівці: Видавничий дім “Букрек”, 2005. – 56 с.

М. Савченко

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

УДК 373.21.032:347.156(045)

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлено питання, що стосується специфіки реалізації гендерного підходу у вихованні дітей дошкільного віку.

Ключові слова: гендерний підхід в освіті, гендерна педагогіка, гендерне виховання, діти дошкільного віку.

М. Савченко

Хмельницькая гуманітарно-педагогіческая академія

ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА К ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье отражен вопрос, который касается специфики реализации гендерного подхода в воспитании детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: гендерный подход в образовании, гендерная педагогика, гендерное воспитание, дети дошкольного возраста.

М. Savchenko

Khmelnytsky Humanitarian Pedagogical Academy

FEATURES OF GENDER APPROACH IN EDUCATING OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

A question which touches the specific of realization of gendernogo approach in education of children of preschool age is reflected in the article.

Keywords: genderniy approach is in education, genderna pedagogics, genderne education, to put preschool age.

Постановка проблеми. Освіта в сучасній Україні зазнає істотних змін і одним із актуальних питань на етапі розбудови національної системи навчання і виховання є питання гендерного виховання підростаючого покоління. Аналіз вітчизняної системи освіти і виховання підростаючого покоління підводить до висновку про те, що реалізація завдань, сформульованих у державних документах модернізації національної системи освіти в гендерному аспекті, а саме у Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.) та Наказі Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009 р.) неможлива без гендерного підходу до виховання дітей і молоді. Нині активно обговорюються можливості застосування гендерного підходу для вирішення теоретичних і практичних завдань педагогіки, розглядаються моделі гендерного виховання хлопчиків і дівчаток, аналізуються перспективи їх застосування в соціальному і

сімейному вихованні, що призвело до активного розвитку нової галузі педагогічних знань – гендерної педагогіки.

Аналіз актуальних досліджень. У працях українських і зарубіжних учених більшою чи меншою мірою висвітлена освітня проблематика тендера, а саме: формування гендерної педагогіки (С. Бухен, К. Деріхс-Кунстманн, В. Кравець, П. Мільгоффер, Х. Фімер, Л. Штильова); гендерні аспекти навчання і виховання дітей дошкільного віку (В. Єремєєва, І. Клецина, Л. Попова, М. Ускембаєва, Т. Хрїзман, Н. Шевченко та ін.); рівні можливості у суспільстві (Ш. Берн, С. Валь, І. Кон, Л. Міщик); питання сучасних гендерних досліджень у педагогіці вивчали Л. Булатова, Я. Кічук, О. Луценко, А. Мітрофанова); питання виховання шанобливого ставлення до представників протилежної статі (Г. Бреслав, В. Геодакян, Д. Ісаєв, В. Каган, Б. Хасан, А. Хрипкова).

Мета статті полягає у аналізі особливостей впровадження гендерного підходу в навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу «Гендерна освіта не повинна будуватися на позиції протиставлення «хлопчик-дівчинка», необхідно шукати нові можливості для розвитку особистості дитини», - як зазначає С. Шаронова [4].

Все більш активніше розвивається нова галузь педагогічних знань, яка має назву гендерна педагогіка.

Гендерна педагогіка – наука про виховання і навчання хлопчиків і дівчаток, розвитку їх гендерної самосвідомості та ціннісних орієнтацій, статево-рольової поведінки, що реалізується у спілкуванні та діяльності за допомогою активного засвоєння і відтворення соціального досвіду і культури. Одним із завдань, що стоїть перед гендерною педагогікою є теоретичне обґрунтування змісту гендерного виховання та освіти, а також виявлення психолого-педагогічних умов ефективного виховання хлопчиків і дівчаток в процесі їх гендерної соціалізації, сприяють позитивному становленню індивідуальних маскуліних, фемінних і андрогінних рис, які передбачають організацію педагогічної допомоги і підтримки у вирішенні проблем, пов'язаних з гендерною ідентифікацією і самореалізацією особистості. Аналіз змін в системі статеворольових уявлень у дітей та дорослих, показав необхідність впровадження гендерного підходу в процес виховання і освіти хлопчиків і дівчаток. Обґрунтування можливості педагогічного впливу на ідентичність дівчаток та хлопчиків в сучасній ситуації передбачило розробку теоретичних положень та моделі гендерного виховання.

Гендерний підхід в освіті ґрунтується на тому, що в навчальні заклади приходять не безстатеві учні та вихованці, а хлопчики і дівчатка зі

своїми соціокультурними уявленнями, особистісними запитами, потребами і певним багажем гендерних стереотипів поведінки. Цінність гендерного підходу полягає в тому, що він являє собою індивідуальний підхід до проявлення дитиною гендерної ідентичності, яка полягає в тому, що відмінності в поведінці чоловіків і жінок визначаються не стільки їх біологічними особливостями, скільки соціально-культурними факторами.

Вільному розвитку особистості, становленню індивідуальності заважають історично гендерна освіта націлена на допомогу дітям у тому, щоб впоратися з проблемами соціалізації, важливою складовою частиною якої є самоідентифікація особистості як хлопчика/юнака чи дівчинки/дівчини. Гендерна освіта спрямована сприяти соціалізації та самоідентифікації дітей, з урахуванням їхньої статі і віку. Сутність гендерної соціалізації, згідно А.В.Мудрика, полягає в тому, що хлопчики і дівчатка, розвиваючись в умовах життя конкретного суспільства, засвоюють і відтворюють прийняті у ньому гендерні ролі і культуру взаємовідносин статей [2]. Гендерна соціалізація передбачає формування гендерної ідентичності та освоєння гендерних ролей, у тому числі й те, як на цей процес впливають гендерні стереотипи.

Гендерне виховання – це відносно соціально контрольований процес розвитку дівчинки і хлопчика в ході їх гендерної соціалізації – виховання основ гендерної культури взаємовідносин, розвиток здатності до реалізації статево-рольового репертуару та оволодіння уміннями і навичками відповідної поведінки. Теоретичне обґрунтування змісту гендерного виховання дівчаток та хлопчиків відображено в розроблених в ході нашого дослідження теоретичних положеннях гендерного виховання, базуючись на міждисциплінарному, цілісному і гендерному підходах, дозволили синтезувати сучасні дані різних наук про гендер, і розробити модель гендерного виховання дівчаток та хлопчиків. Теоретичні положення гендерного виховання дітей різної статі включає наступні складові:

- створення педагогічних умов для природного розвитку різних сфер індивідуальності хлопчика і дівчинки;
- цілеспрямована педагогічна діяльність по гендерному вихованню;
- упорядкування процесу гендерної соціалізації (індивідуальна допомога дитині від ситуативної залежності до позаситуативної саморегуляції гендерної поведінки).

Виховання дітей дошкільного віку ми розглядали як цілеспрямовану педагогічну діяльність розвитку особистості хлопчика та дівчинки, різних сфер індивідуальності (інтелектуальної, мотиваційної, діяльнісної, емоційної, саморегуляції) і гендерному вихованню, спрямованому на оволодіння хлопчиками і дівчатками статево-рольової поведінки та гендерною культурою взаємин.

Реалізація теоретичних положень передбачає дотримання наступних педагогічних умов ефективного виховання дітей різної статі в процесі їх гендерної соціалізації. До них відносяться:

- створення відповідного виховного простору;
- розробка і впровадження в навчально-виховний процес методик гендерного виховання;
- професійно-педагогічна готовність педагогів до даної діяльності;
- інформаційно-методична підтримка педагогів та батьків з питань гендерної ідентифікації та самореалізації особистості хлопчика та дівчинки.

Під гендерно виховним простором ми розуміємо спеціально створене середовище виховання та формування особистості, що дає можливість хлопчикові і дівчинці диференціювати себе від представників протилежної статі, ідентифікувати себе з представниками своєї статі і розвивати індивідуальні гендерні якості особистості і форми поведінки. Таке середовище виховання і розвитку передбачає залучення дитини до прийнятої в суспільстві системі соціальних ролей і взаємин через освоєння гендерних ролей, норм, цінностей, ідеалів і моралі сучасного суспільства. Для створення гендерно виховного простору слід:

- доповнення зон самореалізації хлопчиків і дівчаток (наприклад, заохочення дівчат до заняття спортом, а хлопчиків до самообслуговування);
- організація досвіду рівноправного співробітництва хлопчиків і дівчаток у спільній діяльності;
- зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до вираження почуттів;
- створення у дівчаток досвіду самоповаги та підвищення самооцінки;
- створення умов для тренування гендерної чутливості (через тренінгові вправи та ігри, театралізацію, обмін ролями);
- залучення до виховання дітей батьків того й іншого підлоги [2].

Реалізація програм виховання, розвитку передбачає знання наявних програм («Я у світі», «Малютко», «Дитина» тощо), можливість створення власних, побудованих відповідно до вимог Державного освітнього стандарту і відображають основні напрями залучення дітей до різних аспектів психосексуальної, морально-етичної та сімейно-побутової культур.

Розробка та впровадження методики гендерного виховання в педагогічну практику навчально-виховних закладів дозволяють ефективно реалізувати зміст гендерного виховання в цілісному педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів, що сприяє оволодінню хлопчиками і дівчатками дошкільного віку соціальними ролями, основами гендерної культури, формування готовності до партнерських, дружнім взаєминам з

дорослими, однолітками своєї і протилежної статі; розвитку здатності протистояти негативним явищам гендерної соціалізації. Спроба теоретичного обґрунтування гендерного виховання дошкільнят, результати досліджень привели до необхідності розробки цілісної програми, методики гендерного виховання і включенню гендерної соціалізації хлопчиків і дівчаток у сферу педагогічного впливу.

Методика гендерного виховання, розроблена нами в ході дослідження, передбачає: організацію педагогічних ситуацій, їх структурування і впорядкування.

Під педагогічними ситуаціями ми розуміємо сукупність умов та обставин, які вимагають від педагога прийняття рішення, в основі якого лежать розуміння та довіру, повагу до гідності дитини, її внутрішніх почуттів і переживань; узгодженість педагогічних зусиль, соціальних умов життя дитини з індивідуальними її особливостями. Організація типових педагогічних ситуацій сприяла накопиченню дитиною позитивного гендерного досвіду, засвоєння культури поведінки («Чоловічий і жіночий етикет», «Поведінка хлопчиків», «Поведінка дівчаток» і т. д.). Структурування педагогічних ситуацій передбачало вирішення проблемних педагогічних ситуацій дівчатками і хлопчиками, прояв індивідуальності дівчинки / хлопчика в ігровій діяльності і життєвих ситуаціях під час гендерної соціалізації. Впорядкування педагогічних ситуацій гендерної соціалізації – надання індивідуальної допомоги хлопчикам і дівчаткам в реальних життєвих ситуаціях («Мовний етикет», «Не хочу / не буду» і т. д.). Ми вважаємо, що найважливішою умовою ефективного гендерного виховання хлопчиків / дівчаток є професійно-педагогічна готовність педагогів до даної діяльності. Компетентність педагогів включає:

- знання про закономірності психосексуального розвитку особистості, особливості гендерної соціалізації дівчаток / хлопчиків;
- вміння організації типових і проблемних педагогічних ситуацій у процесі гендерної соціалізації;
- навички структурування і впорядкування педагогічних ситуацій, вміння узгоджувати педагогічні зусилля з реальними ситуаціями та індивідуальними особливостями, соціальними умовами життя дитини.

Організація інформаційно-методичної підтримки педагогів і батьків з питань гендерної ідентифікації та самореалізації особистості хлопчика і дівчинки передбачала:

- створення навчально-методичних посібників («Виховання дошкільнят в процесі гендерної соціалізації», «Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку»);
- відкриття лекторіїв (Лекторій для молодих батьків);

- організація педагогічного консультування батьків з наданням практичної допомоги у сімейному вихованні з питань виховання і навчання хлопчиків і дівчаток.

Таким чином, розроблена нами модель гендерного виховання дозволили педагогам переглянути традиційний підхід до виховання хлопчиків і дівчаток, вибудувати процес виховання з урахуванням гендерних особливостей вихованців, сучасних соціокультурних потреб суспільства і сучасної педагогічної реальності, що стає важливим фактором ефективного навчання, виховання і позитивної їх соціалізації.

Література

1. Кравець В. Гендерна педагогіка. Навчальний посібник. – Тернопіль: Джура, 2003. - 416с.
2. Мудрик А.В. Про статево-рольової (гендерну) підході у соціальному вихованні/ А.В.Мудрик // Виховна робота в школі. - 2003 .- № 5. - С.15 - 19.
3. Олійник Л.М. Статеве виховання у дошкільних закладах та початковій школі: навчально-методичний посібник. – Миколаїв: МОППО, 2011. – 128 с.
4. Штилева Л.В. Педагогіка і гендер: розвиток гендерних підходів в освіті. <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.
5. Шаранова С. Гендер. Образование. Мобильность /С. Шаранова //Высшее образование в России. – 2002. -№6. – С.130-134.

С. Семчук

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

УДК (004.372.3)(075.8)

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається проблема становлення особистості дитини в умовах комп'ютеризації системи дошкільної освіти. Розкрито аспекти особистісних якостей молодого покоління, які формуються під впливом комп'ютерних технологій.

Ключові слова: комп'ютерні технології, дитина дошкільного віку.

С. Семчук

*Уманский государственный педагогический университет имени Павла
Тычины*

СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема становления личности ребенка в условиях компьютеризации системы дошкольного образования.

Раскрыты аспекты личностных качеств молодого поколения, которые формируются под воздействием компьютерных технологий.

Ключевые слова: компьютерные технологии, ребенок дошкольного возраста.

S. Semchuk

Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychyna

FORMATION OF CHILD PERSONALITY UNDER COMPUTERIZATION SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION

The paper considers the problem of becoming a child's personality in terms of computerization of the system of preschool education. Revealed aspects of the personal qualities of the younger generation who are influenced by computer technology.

Key words: computer technology, a child of preschool age.

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство характеризується стрімким розвитком комп'ютерних технологій навчання. Тому сьогоденний стан цивілізаційного розвитку висуває нові вимоги до системи освіти й виховання молодого покоління.

Комп'ютерні технології – це технології навчання із використанням комп'ютера, його програмного забезпечення та мультимедійних засобів, які розв'язують такі дидактичні завдання, без яких використання комп'ютера недостатньо ефективно. Під час комп'ютеризації освіти комп'ютер виступає як: об'єкт вивчення, основний технічний пристрій для оброблення інформації, допоміжний технічний засіб навчання для підвищення ефективності навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу[2, с. 18].

На основі глибокого аналізу сучасної соціальної ситуації в суспільстві багато вчених – досліджують та аналізують проблему становлення особистості дитини в умовах комп'ютеризації дошкільної освіти.

Сучасні можливості комп'ютерних технологій виводять підростаючу особистість за межі визначеного культурного ареалу, привносять еталони інших культур [5, с. 501]. Особливо непокоїть психолого-педагогічну науку можливий деструктивний вплив комп'ютерних технологій на підростаючу особистість, чия психіка тільки формується і є вкрай чутливою до будь-яких впливів ззовні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема використання сучасних комп'ютерних технологій у педагогічному процесі, висвітлена в роботах учених (Р. Вільямса, Б. Гершунського, В. Глушкова, А. Єршова, К. Маклін, Ю. Машбиця, С. Пейперта, Є. Полат та ін.). Науковці стверджують, що впровадження комп'ютерних технологій у практику навчання є однією з форм підвищення ефективності навчального процесу.

Психолого-педагогічні аспекти комп'ютеризації педагогічного процесу розкриті в наукових доробках вчених (П. Гальперіна, Б. Гершунського, М. Ігнатенка, Ю. Машбиця, В. Монахова, П. Підкасистого, З. Слєпканя, Н. Талізїної, О. Тихомирова та ін.).

Технології комп'ютеризованого навчання досліджували вчені (А. Ашерів, А. Довгялло, О. Савельєв, О. Моїбог та зарубіжні – Г. Клейман, Н. Краудер, С. Пейперт, В. Скіннер) [4, с. 404].

Проблемою розробки й використання комп'ютерних технологій навчання займалися вчені (Н. Апатова, А. Верлань, М. Головань, А. Гуржій, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Іваськів, В. Лапінський, В. Мадзігон, Д. Матро, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамський, І. Роберт, П. Ротаєнко, В. Руденко, М. Семко, О. Християнінов).

Сьогодні комп'ютерні технології навчання є тим сучасним способом передачі знань, що відповідає якісно новому змісту навчання й розвитку дитини. Цей спосіб дозволяє дитині з інтересом навчатися, знаходити джерела інформації, виховувати самостійність і відповідальність при одержанні нових знань, розвивати дисципліну інтелектуальної діяльності [4, с. 404].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. В реаліях сьогодення вкрай важливо, з одного боку, щоб дитина-дошкільник під час освоєння комп'ютерних технологій навчання отримала глибокі знання, соціалізувалася. З іншого, виникла нагальна проблема педагогічного, психологічного, культурологічного захисту особистості дитини від надлишкових, деструктивних та руйнівних впливів ІКТ.

Саме тому останнім часом багато вчених – соціологів, культурологів, педагогів, психологів, медичних працівників – цікавляться цією проблемою та аналізують вплив комп'ютерних технологій на процес становлення дітей дошкільного віку.

Тому **мета статті** зумовлюється потребою в обґрунтуванні факторів впливу на процес становлення особистості дитини в умовах комп'ютеризації дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. В середині 50-х років ХХ століття відбулася світова інформаційна революція, виникла розвинута система комп'ютеризації системи освіти.

Нова картина світу, що формується в молодого покоління під впливом комп'ютерних технологій, призводить до певних змін у психології: змінюється механізм сприйняття світу, виникають специфічні ціннісні орієнтації, несподівані способи самореалізації особистості. Головне протиріччя комп'ютерного впливу визначено тим, що молоде покоління опиняється в становищі, коли можливість вибору поведінкової

реакції і навіть вибору стратегії поведінки ілюзорна – кожна дія здійснюється «відповідно» чи «всупереч» отриманій чи нав'язаній інформації [7, с. 25]. Тому входження молодого покоління в інформаційно-комп'ютерний простір є болісним, оскільки:

- система вільного обміну ідей замінюється хаотичністю інформаційних потоків, при цьому інформаційний потік визначається як динамічний стан вербальної, зорової, слухової (сенсорної) чи документальної (зафіксованої) інформації;

- виникає специфічна форма соціалізації засобами комп'ютерних технологій;

- такого роду соціалізація може виявитись детермінованою технічними можливостями комп'ютерного пошуку [7, с. 25].

В умовах розвитку комп'ютерних технологій можливі зміни свідомості молодого покоління шляхом інформаційного впливу:

- некритичне сприйняття реальності;
- неадекватне розуміння ситуації;
- байдуже ставлення до подій;
- формування наркоподібної залежності від отримання нових порцій низькопробної продукції;

- порушення та розлади психоемоційних реакцій [3, с. 337-338].

У процесі засвоєння й використання комп'ютера в психіці дітей дошкільного віку виникає низка змін як позитивного, так і негативного характеру. Серед них найбільш істотними для дітей дошкільного віку є адинамія, порушення спілкування, формалізація знань.

Крім цих загальних наслідків є й один специфічний. Як зазначається в дослідженнях інформаційно-психологічної безпеки, за умови доступу в глобальну комп'ютерну мережу Інтернет у користувачів подекуди виникає, так званий синдром, Інтернет-залежності, що виражається насамперед в абсолютній «поглиненості» інформаційним, комунікативним, ігровим видами діяльності в Мережі Інтернет.

Культурними формами становлення особистості в процесі виховання й освіти є, поряд з дитячими іграми, комп'ютерні технології. Це – не просто те, чим діти бавляться і чим їх забавляють. Це історично вироблені культурні форми становлення й розвитку дитячої свідомості. Комп'ютерні технології формують віртуальний світ підростаючого покоління, де уявне, створене фантазією і виражене символічною комп'ютерною мовою, засвоюється і переживається як справжнє, де боротьба комп'ютерно персоніфікованих сил добра і зла, правди і кривди, любові і відрази сприймається «правдиво». Загальновідомо, що від народження діти не володіють здатністю критично мислити. Її необхідно формувати протягом

тривалого періоду. Всі події та все, що оточує особистість, стає звичне, сприймається як норма. Це пов'язано із недостатнім життєвим досвідом. Жорстокі комп'ютерні ігри формують відповідні характери [6, с. 14].

Отже, комп'ютер є формотворенням здатності пережити уявне як справжнє, як засіб засвоєння і перетворення в «неорганічну природу» людського в людині і першопочатків моральності, людських почуттів і моральних переживань, власне того, що зветься сумлінням.

У нашій країні процес комп'ютеризації навчання та виховання розпочався нещодавно. Це пов'язане з появою комп'ютерів нового покоління і масовим впровадженням їх у дошкільні та навчальні заклади різних типів і рівнів акредитації.

Психологи-дослідники вважають, що комп'ютерні технології дають молодому поколінню більше можливості для активного розрядження, ніж пасивне вбирання емоційних вражень біля екрана телевізора. Між тим науковці довели, що у великих дозах комп'ютерні технології приводять до накопичення хронічного стресу з усіма негативними для організму дітей наслідками [1, с. 111].

Під час тривалого перебування за комп'ютером, підрастаюче покоління піддається таким головним факторам ризику, як:

- втома очей від мерехтіння зображення на екрані;
- тривала статична робоча поза користувача;
- психологічна втома від невідповідного оформлення та освітлення приміщення;
- термін перебування користувача за комп'ютером;
- втома через неправильне ергономічне оформлення та психологічний вміст програмного забезпечення;
- стреси, що виникають через застосування комп'ютерів;
- у взаєминах з людьми, що їх оточують, іншими поглядами на світ в цілому.

Треба зауважити, що повноцінній соціалізації особистості дитини-дошкільника загрожує саме надмірне захоплення комп'ютерними технологіями, незалежно від того, чи є вже залежність, чи її немає. Тому можливі небажані наслідки взаємодії дітей з комп'ютерними технологіями слід враховувати з самого початку їх знайомства з ними. Проте відгороджувати дітей від цих технологій – це неприпустима помилка, оскільки вони є частиною майбутнього. По – перше, це загальмує освіту, по – друге, знизить соціальний статус, призведе до втрати особистісного «Я» серед ровесників.

Процес комп'ютеризації за своїми функціями та структурою близький до педагогічного процесу ДНЗ. Вважаємо, що при певних умовах формувальний ефект впливу комп'ютерних технологій на становлення

особистості дитини-дошкільника може бути підсилений і, відповідно, стати соціально ціннісним і особистісно визначальним.

Використання комп'ютерних технологій в педагогічному процесі ДНЗ позитивно впливає на становлення дитини-дошкільника. Тож комп'ютер має входити в життя молодого покоління через гру, конструювання, художню творчість та інші види символіко-моделювальної діяльності. Як показують дослідження Л. Венгера, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, М. Поддякова, у дитини до п'яти років повністю розвивається символічна функція наочно-образного мислення, що є основним показником рівня розумового розвитку дитини в цьому віці.

Працюючи на комп'ютері, дошкільник має справу з наочними екранними образами, які він наділяє символічним, ігровим значенням, переходячи в такий спосіб від звичних практичних дій з предметами до дії з ними в образному (модельному, символічному) плані. Опановуючи комп'ютерні технології, у дитини формуються передумови теоретичного мислення, що характеризуються усвідомленим вибором способу дії для розв'язання поставленого завдання.

Висновки з даного дослідження. Отже, комп'ютерні технології здійснюють вплив на формування системи знань й емоційну сферу сприйняття дитини, тому необхідно широко використовувати комп'ютерні технології в навчанні. Беручи до уваги, що українське суспільство на сьогодні перебуває на перехідному етапі, зумовленого глобальними змінами: економічною кризою та трансформацією життєвих цінностей, можна стверджувати, що позитивний потенціал комп'ютерних технологій щодо становлення особистості задіяний не повністю і з часом цей дисбаланс має бути усунутий.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку планується провести у напрямі розробки й теоретичного обґрунтування інтегрованої моделі впливу комп'ютерних технологій на становлення особистості дитини-дошкільника.

Література

1. Бовть О.Б. Комп'ютерні ігри та дитяча агресивність: випадковий взаємозв'язок чи прикра закономірність? // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1-2. – С.110-116.
2. Марченко Т. Можливі шляхи опанування педагогами інформаційно-комунікаційних технологій / Марченко Т. // Дитячий садок. – 2011. – № 3(579). – С.17-19.
3. Матвеева Л.Л. Культурологія: Курс лекцій: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2005. – 512 с.
4. Олійник Ю. І. Способи використання інформаційних комп'ютерних технологій у підготовці фахівців галузі дошкільної освіти / Олійник Ю. І. //

зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – Вип. 51. – С. 403–408.

5. Орлова Т.В. Історія сучасного світу (XV– XX століття). – К.: Вікар, 2007.– 552с.

6. Сарапулова Є. Чим шкідливі “Том і Джеррі”? // Дошкільне виховання. – 2001. – № 1. – С.13-14.

7. Яременко И.А. Педагогизация влияния электронных СМИ на социальную активность личности: Монография. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. –304 с.

Н. Скрипник

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

УДК 37.03+375

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкриваються основні погляди вчених на гуманістичне виховання, досліджуються психологічні особливості розвитку характерних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку, які співвідносяться із толерантними якостями та є один із завдань виховання і становлення гуманної особистості.

Ключові слова: виховання, гуманність, взаємостосунки, толерантність, діти старшого дошкільного віку.

Н. Скрипник

*Уманский государственный педагогический университет
имени Павла Тычины*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ГУМАННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются основные взгляды на гуманистическое воспитание, исследуются психологические особенности развития характерных взаимоотношений между детьми старшего дошкольного возраста, которые соответствуют толерантным качествам и являются одним из задач по воспитанию и становлению гуманистической личности.

Ключевые слова: воспитание, гуманность, взаимоотношения, толерантность, дети старшего дошкольного возраста.

N. Skrypnyk

Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychyna

DESCRIPTION OF HUMAN PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF RELATIONSHIPS OF PRESCHOOL CHILDREN

The basic views of scientists on humanistic education, studied the psychological development of the features of relationships older children of

preschool age that correlate with the tolerant qualities and is one of the goals of education and development of humane personality covers in article.

Key words: *of education, humanity, tolerance, preschool age children*

Постановка проблеми. Актуальність проблеми виховання гуманності у підростаючого покоління пов'язана з тим, що сьогодні в першу чергу постають цінності і принципи, необхідні для загального виживання і вільного розвитку суспільства, тобто стратегія не насильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології, необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань. Тому основою цивілізованих стосунків мають стати здатність до гуманної поведінки у стосунках з різними людьми, уміння відстоювати свої права і свободи, не порушуючи при цьому права і свободи інших, готовність до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів і поведінки. [4; 6].

Без розуміння важливості цієї проблеми не можлива будь-яка перебудова суспільства і зокрема освіти в напрямку її гуманізації. Безумовно, що виховання моральних якостей особистості, які співвідносяться із гуманністю, повинне відбуватися на всіх вікових етапах освітнього процесу. Прийнято вважати, що дошкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку моральних почуттів, емоційної чутливості, що лежить в основі формування гуманної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі вчені С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський зазначали, що треба якомога раніше знайомити дітей з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброті. Гуманістичне виховання сягає свого вінця, коли у дитини розвивається здатність страждати й переживати за іншу людину, як і здатність радіти за її успіх і щастя [8, 214-219]. А спілкування, на фоні якого зароджуються і розвиваються взаємини, має існувати як "ґрунт правди і людяності" [7, 184].

Фахівці вважають, що дитина дошкільного віку здатна до більш-менш свідомої поведінки, у неї розвивається відчуття реальності, вона здатна до початкового самопізнання, зацікавленості до навколишніх, до емпатії, елементарного аналізу та висновків, виявлення елементарного такту і культури взаємин. Тому мета виховного процесу полягає у тому, щоб сформувати у дитини вміння будувати взаємостосунки із соціальним середовищем на рівні емоцій, почуттів, думок, готовності до сприйняття різних людей, їхніх поглядів, звичаїв, традицій такими, якими вони є.

Проблема гуманних взаємин дошкільників у науковій літературі розглядалася переважно у таких аспектах: роль спілкування в особистісному становленні дошкільника (Д.Б. Ельконін, О.Л. Кононко, М.І. Лісіна); особливості становлення у дошкільному віці ціннісного ставлення до

однолітків (Т.І. Поніманська, Ю.О. Приходько, Т.О. Репіна); вплив соціальних емоцій на взаємодію дітей дошкільного віку (О.В.Запорожець, В.К. Котирло, Л.Н. Проколієнко, Л.П. Стрелкова); специфіка прояву гуманних взаємин дошкільників у спільній діяльності (Л.В. Артемова, В.К. Котирло). Разом з тим недослідженим аспектом взаємин дітей дошкільного віку є формування толерантних стосунків, які є одним із завдань виховання гуманної особистості і на сьогодні є надзвичайно актуальним.

Мета і завдання статті. Метою нашого дослідження є визначення особливостей толерантних стосунків у дітей старшого дошкільного віку, які зумовлені віковими характеристиками розвитку особистості цього періоду.

Виклад основного матеріалу. Дослідження основ особистісного становлення дошкільника показало, що моральна позиція дошкільника розкривається у формах і змісті його ставлення до партнера зі спілкування. Уявна модель поведінки базується на теоретичному знанні та розмежуванні гуманного і антигуманного. Відповідно виникає близький до ідеалу образ поведінки. Усвідомлення результатів учинку, співставлення їх з уявним еталоном викликає емоційний відгук (переживання, захоплення, схвалення, осуд і т.п.), а в подальшому трансформує застосування цього еталону. Внутрішні потреби зростаючої особистості виступають спонукальним важелем морального вчинку [5, 151].

Важливо зазначити, що старший дошкільний вік характеризується з одного боку високим рівнем активності, ініціативності, допитливості, а з іншого – певною обмеженістю розвитку психологічних характеристик: не розвинене відчуття безпеки; не уміння контролювати себе, свою поведінку та усвідомлювати її моральність; властива безпосередня імпульсивність та емоційність. Дошкільник може часто виявляє ворожість та егоїзм по відношенню до навколишніх людей, які його оточують. Але в той же час, він може виявляти безкорисну щедрість, великодушність, доброту і здатність до стосунків будь з ким, у самих неочікуваних ситуаціях.

Сучасний дослідник Гончаренко А.М. звертає увагу на те, що старші дошкільники здатні виділяти тих ровесників, до яких відчувають неприязнь. Це ті, які проявляють конфліктність, забіякуватість, агресивність, скупість і цим самим викликають негативні емоції у взаєминах [3]. Незважаючи на це, більшість дошкільників *швидко пробачують чи забувають образи і знову вступають з неприязними у контакт*. Ця особливість психологічної поведінки дошкільника є дуже важливою у формуванні толерантних взаємин.

На думку вчених (Т. Алієва, А. Маслоу) у дітей дошкільного віку ворожість носить не інстинктивний характер, а скоріше реактивний, захисний. Це дає право стверджувати, що негативних проявів стосунків можна уникати і легко можна створювати умови для їхньої профілактики. Важливо з ранніх років ставитись до дитини як до рівноправної особистості

з повагою, оточувати її позитивними емоціями, прикладами доброзичливого ставлення до оточуючих. Спостереження переконує, що саме доброзичлива атмосфера в сім'ї та дошкільному навчальному закладі позитивно впливає на взаємини старших дошкільників і сприяє становленню прихильності, спонукає до виникнення вибіркової у взаєминах, терпіння до неприємних контактів. У процесі спілкування з дорослими зростає орієнтація дитини на соціально прийнятні норми взаємодії. Адже особливістю психологічного розвитку дітей дошкільного віку є здатність і бажання дитини до *емпатії та наслідування*, як позитивного так і негативного, відповідно того, з чим вона в житті зустрічається. Тому так важливо створювати для дошкільника таке середовище, у якому б панували взаєморозуміння, злагода, повага, довіра і любов.

Ще одна важлива особливість взаємостосунків дошкільників - вони завжди *намагаються контактувати з тим, з ким їм цікавіше гратися, спілкуватися*, хто їм може розповісти щось нове чи володіє уміннями і навичками, необхідними для певної діяльності, які цікавлять їх на даний момент. І, зазвичай, такою людиною стає дорослий, або старша дитина. Крім того, для старших дошкільників характерне прагнення до взаєморозуміння і співпереживання. Прагнення до єдності у всьому із старшими надає дітям впевненості у їхній правоті. Взаємини дошкільника з дорослим накладають відбиток на його стосунки з однолітками. Тому так важливо, щоб дитину оточували люди, які б самі дотримувалися гуманістичних поглядів. Це дитині дасть нові знання, відповідні правила поведінки, моральні аспекти взаємодії, допоможе визначити правильний шлях побудови стосунків у суспільстві.

На думку Н.В. Бариленко, однією із основних особливостей прояву толерантних стосунків у дошкільників є їхня *природна відкритість* іншим людям. Ця відкритість дитини базується на прийнятті (чи неприйнятті) „іншого“ [1, 24-31]. У дітей цього віку ще не до кінця сформовані стереотипи: правильно-неправильно, добре-недобре, норма-відхилення і т.ін. Тому дитина з легкістю приймає будь-якого „іншого“. Таким чином, саме від дорослого буде залежати чи навчить він дитину доброзичливо сприймати людину, несхожу у своїй поведінці, поглядах, уміннях, як „іншого“, а не як „гіршого“. Тут важливо навчити дитину сприймати „іншого“, його точку зору, але й уміти зберегти свою думку.

Стосунки з однолітками допомагають подолати дитині тісний родинний зв'язок і налагодити контакт з рівними собі партнерами. У цьому віці зростає прагнення до співпраці, визнання, поваги, співпереживання. Надзвичайно важливою стає повага ровесника, можливість і бажання бути співавтором якоїсь спільної діяльності, розділяти свої переживання, думки.

Серед характерних проявів у стосунках дошкільнят можна виділити також *справедливе ставлення один до одного*, яке базується на рівноправності

кожної особистості. Виявляється це у справедливому розподілі обов'язків під час трудової діяльності, ролей під час ігрової діяльності. Адже дитина вже може окреслити свої прихильності, визначаючи чесноти ровесника і мотивуючи свої взаємини з ним, висловити критику на вчинки, ознаки зовнішності, взаємини дитини з іншими. Також це і право дитини на самовизначення, на можливість займатися чим хоче, з ким хоче, чи взагалі на усамітнення. Не дивлячись на те, що дітям цього віку властивий природний егоїзм, у той же час, завдяки природній безкорисності, дитину легко навчити справедливості у стосунках з партнерами, сприймати їх як рівних собі, висловлювати свою думку чи враження толерантно.

Таким чином, наші дослідження показують, що в старшому дошкільному віці є всі передумови для розвитку почуття власної гідності, справедливості, поваги до оточуючих. Але для цього необхідний відповідний цілеспрямований педагогічний вплив.

Ще одна важлива особливість стосунків дошкільнят - це *турбота про іншу людину*, тобто прояв співчуття і бажання допомагати іншим. Адже саме в цей період розвитку, у дитини починає розвиватися потреба у колективі, коли вона може взаємодіяти навіть з малопривабливими ігровими партнерами. Як зазначає О.А. Шаграєва, однією із найважливіших психологічних характеристик цього віку є здатність дошкільників до безкорисного співчуття та вміння емоційно відгукуватися на потреби інших [9]. Дошкільник прагне емоційно підтримати однолітка, а особливо слабшого чи меншого (часто це спостерігається у різновікових групах) допомогти йому, поділитися своїми іграшками, довірити свої таємниці і т.п.

Звичайно ж є і така категорія дітей, які крім своїх перемог, проблем і переживань не помічають нічого. Вони захоплені своїми справами і не виявляють зацікавленості до проблем і негараздів інших.

Ураховуючи характерні особливості психологічного розвитку дітей дошкільного віку та їхнє емоційне сприйняття, нами виділені специфічні засоби впливу на особистість для успішного виховання толерантних взаємин. Це – гра, бесіда (обговорення), взаємодія (спільна діяльність), дитячі свята, психологічні розвивальні заняття (психогімнастика, арттерапія, елементи психодрами і т.п.).

Пріоритет саме цих засобів впливу пов'язаний з тим, що важливим аспектом всіх стосунків дошкільника є обов'язкова наявність певних дій: спільної гри, як основного виду діяльності дошкільника, колективної праці, навчання, спілкування. Поза межами цих взаємодій не можуть формуватися толерантні стосунки між дітьми. Спілкування і спільна діяльність в групі однолітків – важливе джерело формування позитивних стосунків один з одним. І все ж, без спеціально організованих стосунків та педагогічного

впливу дорослого діяльність дітей може виявитися без результативною (у виховному аспекті). Тому необхідно відзначити важливість формування професійної готовності педагога у створенні умов для профілактики і попередження конфліктів, агресивності, нерозуміння між усіма учасниками освітнього процесу.

Висновок. Проведений аналіз характерних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку дозволяє виділити такі основні особливості, які співвідносяться з толерантністю, як один із аспектів гуманної особистості:

- швидко пробачати чи забувати образи;
- здатність до емпатії та наслідування;
- природна відкритість дошкільника іншим людям;
- справедливе, рівноправне ставлення один до одного;
- прояв безкорисної турботи та бажання допомагати іншим.

Всі ці характеристики потребують активного впливу дорослого для їхнього закріплення та подальшого розвитку.

Отже, наукові дослідження з проблеми гуманних взаємин та характерних психологічних особливостей у стосунках дітей старшого дошкільного віку дають нам право стверджувати, що саме на цьому етапі розвитку особистості є всі необхідні умови для виховання толерантної людини, здатної до гуманних вчинків і стосунків із оточуючими.

Література

1. Бариленко Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности // Вопросы психологии. – 1996. - № 4. – С. 24 - 31.
2. Воспитание гуманных чувств у детей. / Под ред. Л.Н. Проколиенко, В.К. Котырло. – К.: Рад.школа, 1987. – 174 с.
3. Гончаренко А.М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: Дис. Канд. пед. наук: 13.00.08 – К., 2003. – Р. 2. - С. 63.
4. Декларація принципів толерантності. // Педагогіка толерантності. – 1999. - № 3/4. - 175 - 180 с.
5. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). - К.: Стилос, 2000. – С. 151.
6. Матієнко О.С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції: Автореф. Дис...Кан.пед.наук: 13.00.07 – К., 2006. – С. 8.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори. - К.: Освіта, 1996. - 304 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - К.: Рад. школа, 1974. - Т.4. - 460 с.
9. Шаграева О.А. Детский практический психолог : программы и методические материалы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / О. А. Шаграева, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда ; под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой – М. : Академия, 2001. – 256 с.

ПСИХОЛОГІЯ**Т. Гончарук**

старший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

УДК: 159.9:004:371.13**ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У роботі проаналізовано вплив психологічних чинників при впровадженні сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх вчителів початкових класів. Розглянуто підходи щодо оптимізації інформаційної діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів початкових класів, інформаційна культура, інформаційно-комунікаційна компетентність, інформаційна діяльність, розвиток самостійної пізнавальної діяльності.

Т. Гончарук

старший науковий співробітник Інституту педагогічного образования и образования взрослых НАПН Украины

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В работе проанализировано влияние психологических факторов при внедрении современных информационных технологий в профессиональную подготовку будущих учителей начальных классов. Рассмотрены подходы относительно оптимизации информационной деятельности будущего учителя начальных классов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей начальных классов, информационная культура, информационно-коммуникативная компетентность, информационная деятельность, развитие самостоятельной познавательной деятельности.

T. Goncharuk

Senior Research Fellow of the Institute of Teacher Training and Adult Education NAPS Ukraine

USING MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Influence of psychological factors is in-process analyzed at introduction of modern technologies of informations in professional preparation of future teachers of initial classes. Approaches are considered in relation to optimization of informative activity of future teacher of initial classes.

Keywords: *professional preparation of teachers of initial classes, informative culture, informatsionno-komunikativnaya competence, informative activity, roavitie of independent cognitive activity.*

Внаслідок інформатизації суспільства змінюється структура і зміст професійної освіти майбутніх вчителів. Кваліфікований педагог повинен бути готовий до роботи з великим обсягом інформації. Це вимагає відповідного рівня культури щодо роботи з психолого-педагогічною, діловою, технологічною і соціальною інформацією, вміння використовувати комп'ютерні та телекомунікаційні технології, сучасні технічні засоби та методи для її одержання, обробки та передачі. Тому інформаційно-комп'ютерна підготовка виступає важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога.

Для виявлення оптимальних умов реалізації ідей розвивального навчання, розвитку особистості в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів потребує розгляду психологічний аспект проблеми використання інформаційних технологій.

Проблеми використання інформаційних технологій в освіті досліджуються у педагогічній теорії за напрямками: розробка та впровадження сучасних освітніх технологій у процес професійної підготовки фахівців (В.П. Беспалько, Т.І.Коваль, П.В.Стефаненко), використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів (В.Ю.Биков, Р.С.Гуревич, В.В.Олійник).

Розв'язанню проблем формування інформаційної компетентності фахівців різних галузей, інформаційної культури особистості, іншим аспектам роботи з інформацією присвячено праці: Н.В. Баловсяк, Т.Л. Богданової, С.О. Гунько, О.П. Значенко, А.М. Коломієць, О.Я. Романишиної, І.М. Смирнової, О.В. Суховірського, А.В. Фінькова та ін.

Проблемам професійної підготовки вчителя в сучасних умовах присвячені дослідження філософів та педагогів (В.П. Андрущенко, С.У. Гончаренко, Р.С. Гуревич, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, О.М. Пехота, Л.П. Пуховська та С.О. Сисоєва та ін. ін.), психологів (Г.О. Балл, І.Д. Бех, О.І. Кульчицька, Л.М. Мітіна, В.О. Моляко, В.А. Семиченко та ін.).

Особливості підготовки майбутніх учителів різних спеціальностей до використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі розглядають М.И. Жалдак, О.А. Комар, В.В. Кондратова, Г.А. Кручиніна, Е.М. Разинкін, М.М. Левшин, Д.С. Мазоха, О.І. Шиман, В.Е. Фрадкін та ін.)

Теоретичний аналіз наукових праць, свідчить, що психологічні аспекти проблеми інформаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутнього вчителя ще недостатньо досліджені як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Разом з тим, вивчення сучасного стану інформаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутнього вчителя показало необхідність врахування психологічних чинників при впровадженні інформаційних технологій у практику навчання.

Враховуючи актуальність проблеми інформаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутнього вчителя, в цій статті проводиться аналіз впливу різних психологічних чинників в процесі впровадження сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх вчителів початкових класів.

В роботах Б.С. Гершунського О.К. Тихомирова, Е.И. Машбиця, В.В. Рубцова, та ін. підкреслюється, що ЕОМ є перш за все засобом впливу на психіку людини, а не тільки засобом обробки інформації.

У дослідженнях впливу ІКТ на особливості пізнавальних процесів людини показана невідповідність між зростаючим обсягами інформації з різних джерел і психічними можливостями людини сприймати та опрацьовувати інформацію.

Оптимальне використання ІКТ при підготовці майбутнього вчителя викликає зміни у структурі пізнавальної діяльності, створює умови для формування мислення студентів завдяки їх орієнтації на пошук системних зв'язків та закономірностей, дозволяє підключати до процесу сприймання та запам'ятовування навчального матеріалу підсвідомість студентів.

Набуття інформаційної компетентності з точки зору психології свідчить про те, що в індивіда формується новий вид діяльності.

Сьогодні інформаційна діяльність визначається як діяльність, що забезпечує збір, обробку, зберігання, пошук і розповсюдження інформації, а також формування організаційного (інформаційного) ресурсу і організацію доступу до нього [3].

У своєму дисертаційному дослідженні Коломієць А. М. доводить, що інтенсивна систематична інформаційна діяльність є найважливішим чинником становлення таких характеристик професійного мислення майбутнього вчителя, як: глибина, гнучкість, об'ємність, стійкість, усвідомленість, мобільність, діалогічність, самостійність [4].

Навчання за допомогою інформаційно-комунікативних технологій дає можливість також формувати такі характеристики мислення, як схильність до експериментування, зв'язність, структурність.

Важливим завданням інформатизації педагогічної освіти виступає формування інформаційної культури як підсистеми професійної культури майбутнього фахівця.

За визначення П.С. Ломаско інформаційну культуру можна представити як інтеграційну якість особистості, що виявляється в способах поведінки і позиціонуванні особистості в інформаційному суспільстві, при цьому особистість здійснює інформаційну діяльність на рівні сформованої інформаційної компетентності [6, с.166].

Коломієць А. М. визначає це багатокомпонентне поняття, як: «інформаційна культура вчителя початкових класів – це інтегроване особистісне утворення, яке є системою ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок формування потреби в інформації, здійснення пошуку необхідної інформації з усієї сукупності інформаційних ресурсів, відбору, оцінювання, збереження знайденої інформації, інтеграції, структурування та створення нової інформації, презентації її учням з урахуванням їхніх вікових особливостей, використання в навчально-виховному процесі початкової школи ІТКТ, зокрема комп'ютерних дидактичних ігор [4, с. 29].

На основі аналізу змісту інформаційної діяльності вчителя початкових класів науковцем визначено такі компоненти його інформаційної підготовки з метою розвитку інформаційної культури: когнітивний, аксіологічний, конструктивний, комунікативний, мотиваційний і дослідницько-творчий.

В сучасних умовах потрібно розвивати компетентнісні та діяльнісні навички майбутніх вчителів. Натомість, як зазначає О.Я. Савченко, «...зміни у підготовці майбутніх педагогів не встигають за темпами оновлення практики. [9, с. 109].

У дисертаційному дослідженні Нікулочкіної О.В. визначено рівні розвитку інформаційної компетентності вчителя початкової ланки освіти [8].

Так, високий рівень, характеризується сформованістю мотивів особистісного зростання, стійким пізнавальним інтересом до набуття нових знань і вмінь, прагненням до саморозвитку та самовираження; наявністю повних і глибоких знань сутності інформаційної компетентності та її складових, сформованістю навчально-інформаційних умінь і навичок, що забезпечують творчу та інноваційну діяльність учителя, здатністю швидко й об'єктивно оцінити якість педагогічних програмних засобів для початкової школи, вільним володінням інформаційно-комунікаційними технологіями; високим рівнем рефлексивності, самокритичності, умінням здійснювати адекватну самооцінку.

Науковцем встановлено, що суттєвою перешкодою на шляху розвитку інформаційної компетентності є особистісні негативні стереотипи щодо інформаційної діяльності педагога.

Низький рівень характеризується, зокрема, вмотивованістю на невдачу, переважанням мотивів зовнішньої привабливості, відсутністю

пізнавального інтересу до набуття нових знань і вмінь, низьким рівнем рефлексивності, самокритичності, наявністю неадекватної самооцінки.

За своєю сутністю інформаційні технології є засобами підтримки самостійного навчання.

В умовах інформатизації суспільства розвиток самостійної пізнавальної діяльності є однією з актуальних проблем професійної підготовки вчителя.

Сучасний вчитель повинен уміти зберігати свої робочі матеріали, відстежувати достовірність і якість використаної інформації. Разом з тим необхідно враховувати, що сьогодні, змінилася якість і кількість інформаційних потоків, в яких педагог повинен орієнтуватися.

Отже, необхідно удосконалювати механізми критичного осмислення змісту інформації, що поступає з різних джерел. Використання сучасних інформаційних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів повинно спрямовуватися на формування критичного мислення майбутнього професіонала.

Критичне мислення підвищує рівень культури індивідуальної роботи з інформацією, формує вміння аналізувати і робити самостійні висновки, прогнозувати наслідки своїх рішень і відповідати за них.

Один з методів, який дозволяє розвивати пізнавальну активність студентів при цьому створюючи позитивну мотивацію навчання, і виробляти вміння самостійно конструювати свої знання, є метод проектів.

Проектний метод допомагає підвищити мотивацію до вивчення новітніх інформаційних технологій, формувати комунікаційну компетентність, розвинути практичні навички роботи з прикладними програмами в значущому для особистості контексті.

Проектна діяльність дає змогу сформувати у майбутніх учителів розуміння можливостей застосування інформаційних технологій щодо оптимізації своєї навчальної та майбутньої професійної діяльності та відповідні практичні вміння.

Велике практичне значення має вміння представити свою інформацію для доступу до неї інших людей. Тому прикладом проекту, що спирається на нові інформаційні технології, може бути проект створення Web-сайту на особистісно значущу для студента тематику.

Одним з ефективних способів управління самостійною діяльністю студентів виступає також «портфоліо» або портфель.

Згідно О.О. Галицьких, портфоліо - особливий шлях збирання, зберігання і обробки інформації. Це перш за все засіб обробки, структурування, творчого осмислення інформації.

Робота з портфелем дозволяє відстежувати професійно-особистісне становлення студентів, об'єктивувати їх пізнавальний досвід і

організовувати самостійну наукову роботу, зберігати особисто значущі когнітивні і креативні результати діяльності

Існують різні типи портфелів: «портфель особистих досягнень, який може містити найкращі роботи, проекти, дипломи тощо; портфель творчих робіт; портфель вивчення теми; портфель рефлексивних змін; портфель самооцінки; портфель атестації за курсом; портфель конференцій та періодичних видань; портфель проблемного семінару» [1, с. 152].

Поширені також портфель індивідуальної творчості різних напрямів, портфель вивчення змісту курсу, портфель збору матеріалу з проблеми.

У портфелі наукової роботи, в розділах-контейнерах можуть зберігатися наукові ідеї, факти та явища, звіти про консультації з науковим керівником, бібліографія, важливі конспекти, свої роздуми.

«..Винятково важливо розвивати готовність учителів до самостійного проведення у своєму класі досліджень якості досягнень учнів з різних аспектів, залучати дітей до самостійної діяльності, привчати до складання «Освітнього портфоліо», що різними засобами характеризує їхні здобутки» [9, с.116]

Інформація, яка накопичується у портфелі, має не однозначно заданий характер, а періодично переглядається з позиції вибраної мети.

Організація самостійної пізнавальної роботи за допомогою портфеля дає можливість студенту усвідомити розвивальний характер такого виду діяльності.

Уміння планувати, проектувати, конструювати власну пізнавальну діяльність допомагає студентові успішно просуватися в професійно-особистісному становленні.

Пахомова Т.Г., Савицька Г.І. слушно зауважують, що комп'ютер допомагає звільнитися від одноманітності традиційного курсу навчання, розробити нові ідеї та вирішити більш цікаві та складні проблеми. Комп'ютер дозволяє позбутися однієї з головних причин негативного ставлення до навчання – відсутності успіху [7].

Суттєво, що за допомогою використання ІКТ можливо забезпечити післядовільну увагу. При цьому слід зазначити, що нервно-емоційна напруга, яка виникає у студентів під час роботи за комп'ютером знімається досягненням позитивного результату і, навпаки, неефективність дій студента призводить до зростання такої напруги.

Відаючи належне великим перевагам ІКТ, не можна залишати поза увагою психологічні проблеми та негативні впливи цих технологій.

Праця з комп'ютером може негативно впливати на центральну нервову систему. Відбуваються статичні та динамічні перевантаження, розумове перенапруження, перенапруження органів зору [5; 2].

Ряд досліджень розглядають й інші негативні психологічні прояви при роботі суб'єкта з комп'ютером. Так комп'ютеризоване навчання обмежує можливості розвитку усного мовлення, формуючи логіку мислення на шкоду збагаченню емоційної сфери.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів поряд із перевагами ІТКТ повинна враховувати негативні аспекти впливу комп'ютерів на психіку учнів молодшого шкільного віку.

Згідно Савченко О.Я. якість початкової освіти дуже часто оцінюється батьками з позиції захищеності дитини і комфортності її перебування в школі. «У цьому віці здоров'язбережувальна функція не менш важлива ніж навчальна, бо чим молодший учень, тим важче йому себе захистити» [9, с.109 - 110].

Науковець підкреслює, що світ дитинства змінився. «До школи приходять інші діти (більш інформовані, розкуті, але нерідко не підготовлені до навчання і спілкування з ровісниками, з ослабленою увагою, здоров'ям та ін.) яких вчити і виховувати значно складніше ніж попередні покоління. На вчителя тисне стереотип сприймання молодшого школяра, який хоче в усьому слухатися учителя; сучасних психологічних знань, діагностичних матеріалів і умінь йому бракує» [9, с.109].

Зазначимо, що сучасний вчитель повинен вміти компенсувати негативний вплив комп'ютерів на дітей. У зв'язку з посиленням деструктивних ігрових впливів на особистість дитини, вчитель початкових класів має турбуватися про її психологічну безпеку. Тому як ніколи актуальною стає проблема формування та розвитку комп'ютерно-ігрової культури майбутнього вчителя.

Коломієць А. М. у своєму дослідженні показала, що формування та розвиток комп'ютерно-ігрової культури майбутнього вчителя передбачає як вивчення психолого-педагогічних основ застосування ігрових технологій, так і ознайомлення з досягненнями ігрової комп'ютерної індустрії, видами комп'ютерних ігор, можливостями їх застосування в навчальному процесі початкової школи. Спостереження науковця показали, що в групах, де вивчалися методичні прийоми застосування комп'ютерних ігор, у студентів підвищилася мотивація до вивчення методик, поглибилися методичні знання і розуміння впливу гри на психіку дитини, розширилися уявлення про можливості ІТКТ [4].

Творчий вчитель початкових класів працює з різнопредметною інформацією і презентує її учням з урахуванням їхніх вікових особливостей. Тому у майбутнього вчителя повинні бути сформовані уміння, самостійно шукати, критично аналізувати і відбирати необхідну для роботи інформацію, а також учити критично підходити до відбору інформації учнів.

Підведемо підсумки викладеного.

У цілому процес формування інформаційної компетентності майбутніх учителів має проходити в три етапи: мотиваційно-цільовий, активnodіючий і рефлексивно-узагальнюючий.

Мотиваційно-цільовий етап має забезпечити формування установки на значущість даного виду діяльності майбутніх учителів; оволодіння базовими поняттями в галузі використання інформаційних технологій в системі освіти.

Основні завдання активnodіючого етапу: систематизація, розширення та поглиблення теоретичних знань з використання інформаційних технологій, удосконалення сформованих умінь, забезпечення роботи майбутніх учителів щодо самодіагностики рівня інформаційної компетентності.

Рефлексивно-узагальнюючий етап спрямовано на поглиблення знань інформаційних технологій; удосконалення сформованих умінь; одержання інформації про рівень готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій; забезпечення подальшої роботи студентів по самодіагностиці рівня сформованої готовності.

Аналіз літератури дозволив зробити висновки, що застосування ІТ у професійній підготовці майбутніх учителів має забезпечувати вплив взаємозумовлених факторів розвитку особистості: мотиваційного, когнітивного, особистісного та операційно-діяльнісного, що передбачає багаторівневність їх прояву та динамічний характер становлення.

Мотиваційний чинник виконує стимулюючу функцію щодо формування психологічної готовності майбутнього вчителя до використання сучасних ІТ в навчальному процесі. До його структури входять мотиви, інтереси, потреби та ціннісні орієнтації, сукупність яких відбиває психологічну готовність майбутнього педагога до використання інформаційних технологій у навчальному процесі, а також установку на вдосконалення свого досвіду використання ІТ у навчальному процесі та майбутній професійній діяльності.

Когнітивний чинник, що виконує інформаційну та орієнтаційну функції, дає змогу задовольнити та розвивати потреби, інтереси, мотиви та ціннісні орієнтації майбутніх учителів. Даний компонент виступає як єдність теоретичних, методичних і технологічних знань, які інтегрують загальні знання в галузі нових інформаційних технологій. Ступінь їхньої сформованості відбиває теоретичну готовність майбутнього учителя до використання ІТ в навчальному процесі.

Особистісний чинник враховує активну позицію того, хто навчається, що передбачає сприяння не тільки набуттю професійної компетентності, але й розвитку особистості майбутнього педагога, його

орієнтування на досягнення особистих результатів навчання (відчуття ефективності власної діяльності, зростання академічної успішності, **формування уміння прогнозувати результати навчальної та професійної діяльності**, здатності застосовувати свої знання під час проходження практики тощо).

Операційно-діяльнісний чинник, що виконує трансляційну та регулятивну функції, дозволяє перетворювати знання в реальні дії майбутнього вчителя щодо використання ІТ у навчальному процесі. У структуру цього чинника входить комплекс умінь використання інформаційних технологій у навчальному процесі, що включає інформаційно-аналітичні, конструктивно-проектувальні, рефлексивно-оцінні, організаційно-управлінські й комунікативні вміння, ступінь сформованості яких відбиває практичну готовність до використання інформаційних технологій.

Операційно-діяльнісний чинник враховує суб'єктний досвід студента, необхідність розвитку його мислення, інтелектуальних і творчих здібностей, формування інформаційної культури.

Впровадження ІТ у професійну підготовку вчителів повинно базуватися на теоретико-методологічних засадах аксіологічного, діяльнісного, компетентнісного та гуманістичного, андрагогічного, інформаційного, системного підходів, особистісно-орієнтованій моделі навчання.

Література

1. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: Учеб.-метод. пособие. – М.: Академический Проект, 2004.–240 с.
2. Даценко І.І., Габолич Р.Д., Йонда М.Є. Умови праці з комп'ютером і їх оптимізація: Науково-практичне видання. – Львів, 1998. – 40 с.
3. Информатика. Энциклопедический систематизированный словарь-справочник. - [Електроний ресурс]. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/informatica/>
4. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец.13.00.04 – „Теорія і методика професійної освіти” / А.М.Коломієць– К.,– 2008.– 35 с.
5. Лапін В. М. Безпека життєдіяльності людини: Навч. посіб. – 3-є вид., стер. – Л.: Львів, банк. Коледж; К.: Т-во „Знання”, КОО, 2000. – 186 с.
6. Ломаско П.С. О информационной культуре и информационной безопасности в процессе профессиональной подготовки учителей информатики / п.с. ломаско // педагогическая информатика. - 2006. - №1. - С.165-166.
7. Методичні рекомендації щодо використання ІКТ під час викладання іноземних мов. - [Електроний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.umniki.com.ua/?q=node/202>.

8. Нікулочкіна О. В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О.В. Нікулочкіна –Запоріжжя, – 2009. – 23 с.

9. Савченко О. Модернізація початкової освіти в контексті сучасних викликів/ Савченко О. // *Paradygmaty oswitowe I edukacja nauczycieli* [зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої] – Варшава - Краків: Вид-во Наукового Ін-ту технології експлуатації. – 2010. – С. 108 – 117.

10. Солдатенко М.М. Деякі особливості самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя / М.М. Солдатенко // *Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи: Матеріали Всеукр. наук. –практ. конф. – К. – 2007. – С.184 – 187.*

О. Иващенко

Уманський державний педагогічний університет ім. П. Г. Тичини

УДК 155.9+37

ЗМІНЕНІ СТАНИ СВІДОМОСТІ (ГІПНОЗ, СОН) ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ЦІННОСТЯМИ ЛЮДИНИ

У статті розглядаються такі змінені стани свідомості, як гіпноз та сон в контексті їх оздоровчого впливу на організм людини, а також їх зв'язок з цінностями особистості.

Ключові слова: *змінені стани свідомості, гіпноз, сон, цінності особистості.*

Е. Иващенко

*Уманский государственный педагогический университет
имени Павла Тычины*

ИЗМЕНЕННЫЕ СОСТОЯНИЯ СОЗНАНИЯ (ГИПНОЗ, СОН) И ИХ СВЯЗЬ С ЦЕННОСТЯМИ ЧЕЛОВЕКА

В статье рассматриваются такие измененные состояния сознания, как гипноз и сон в контексте их оздоровительного влияния на организм человека, а также их связь с ценностями личности.

Ключевые слова: *измененные состояния сознания, гипноз, сон, ценности личности*

E. Ivaschenko

Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychyna

ALTERED STATE OF CONSCIOUSNESS (HYRNOISIS, SLEEP) AND THEIR RELATIONSHIP TO THE VALUES OF PERSONALITY

The article deals with such an altered state of consciousness as hypnosis and dream in the context of their health effects on humans and their connection with the values of the individual.

Keywords: *altered states of consciousness, hypnosis, sleep, values of personality.*

На порозі нового тисячоліття - названого ерою духу - люди все частіше почали замислюватись, як вони зможуть адаптуватись до нових умов існування.

Вчені виділяють хілотропний (від грецького *hile* - матерія) і холотропний (від грец. *holos* - ціле) способи мислення.

Хілотропне мислення породжує ставлення до дійсності, звичне для нас: сприйняття світу як субстанції, що складається з окремих матеріальних елементів; часу як лінійного; простору як тривимірного; себе як фізичного тіла з певними встановленими можливостями тощо.

Холотропне мислення пропонує сприймати себе як потенційне необмежене поле свідомості, для якого досяжні всі аспекти реальності без участі органів чуття.

Про позитивний ефект станів холотропної свідомості було відомо ще людям Стародавнього світу. У наш час, коли на людську психіку здійснюється великий інформативний тиск, ці знання стали просто необхідними. В науковій літературі такі стани називаються ще зміненими станами свідомості. Слід зазначити, що не всі з них є холотропними. До холотропних належать: гіпноз, сон, активна уява, сенсорна депривація, медитації, ритуальна трансформація і т. д. Їх легко розпізнати, тому що вони допомагають пристосуватись до природного середовища, а також покращують здоров'я, зменшуючи фізичні чи духовні страждання.

Змінені стани свідомості з давніх давен були одним з найвідоміших способів адаптації людини до умов зовнішнього середовища. У наш час інформатизації і перевантаження людської психіки вони не втратили свого значення.

Не останнє місце у розвитку знань про особливі стани належить Парацельсу, який вперше вжив термін „магнетизм”.

Франц Антон Месмер займався практичними дослідженнями з цього питання і досяг на той час значних результатів. Його послідовниками були Арманд де Пюісегюр, Ж. Фарія, Ж. Лафонтен, барон дю Поте.

У Франції існували дві відомі гіпнотичні школи: нансійська та сальпетрієрська, представниками яких були Ж. Шарко, А. Льебо, А. Боніс, Ш. Фере, І. Бернгейм. Результати їх досліджень використовували Павлов, Ухтомський, Бехтерев, Фрейд та інші.

Однак, не дивлячись на тривале застосування різних трансних технік, їх властивості так до кінця і не вивчені. Візьмемо гіпноз: ще досі ведуться суперечки, чи можливо в гіпнотичному стані повністю підкорити волю людини і змусити її скоїти злочин.

Представники різних психологічних течій не дійдуть згоди і в питанні тлумачення сновидінь. Навіть між Фрейдом і Юнгом існували серйозні розбіжності з цього приводу.

Тим не менше, те, що зміненими станами свідомості цікавилися славнозвісні лікарі, фізіологи, психіатри і психотерапевти, доводить їх важливість для людства і актуальність даної теми. На нашу думку, цінною у використанні змінених станів свідомості є можливість отримати зцілення завдяки ресурсам свого організму, а не хімічним речовинам.

Метою написання статті є виявлення наявності впливу цінностей людини на такі змінені стани свідомості, як сон та гіпноз.

Римський історик і поет Цезар Страбон повідомляє, що зцілення у єгиптян відбувалися у храмі Серапіса, де люди для цього „спали для себе та інших”. Це підтверджує і грецький історик Діодор Сикулус, засвідчивши віру єгиптян у те, що богиня Ізіда відкриває хворим ліки тільки у сні.

Стародавні народи використовували різні особливі стани свідомості. І досягались вони по-різному: за допомогою металевих блискучих предметів, кристалів, посудин з різними рідинами; за допомогою відповідних звуків, кольорів, запахів. Наприклад, один з храмів грецького бога - цілителя Асклепія знаходився у восьми кілометрах від міста Епідавра, у зеленому гаї з безліччю чистих струмочків. Друїди також досягали особливих станів свідомості, прислухаючись до шуму дерев і струмків. А от дєрвіші могли швидким кружлянням на одному місці доводити себе до екстазу, а потім різали і підпалювали своє тіло, не відчуваючи болю. Римські письменники (Марциал, Апулей, Плавт) знали про можливість досягнення гіпнозу за допомогою рухів рук і заклинань. Апулей вказував також на здатність певних запахів повернути людину до чистої, безсмертної природи, і в такому стані людина могла передбачати майбутнє. Трансові стани були відомі і євреям. В Євангелії багато прикладів, що нагадують деякі техніки еріксоніанського гіпнозу, наприклад, метафори у формі притч. Що стосується слов'ян, вони лікували словом і зіллям (гіпноз, навіювання „нашіптування” тощо).

Далі на розвиток вчення про особливі стани свідомості вплинув відомий швейцарський лікар Теофраст Бомбаст фон Гогенхайм, більше знаний під іменем Парацельса (1493 - 1541), який вірив, що магніт може витягувати з людського організму хворобу.

Цікавими є погляди на психологічні і фізіологічні проблеми філософів Києво - Могилянської Академії (XVII – XVIII століть) І. Кононовича-Горбацького, І. Кроковського, І. Поповського та інших. І. Гізель, зокрема, у 1645 році так трактував сон і сновидіння: „Сон – це зв'язання (ligatio) зовнішніх органів чуттів і довільних рухів для здоров'я і відпочинку”.

У 1819 році Манторель, дантист, почав виривати зуби пацієнтам, котрих магнітизував барон дю Поте, учень Ж. Фаріа.

Ж. Лафонтен теж став знаменитим магнетизером і відвідав всі великі міста Європи. В Единбурзі на сеансі Лафонтена був присутній лікар Джеймс Бред, який дав нову назву цьому феномену – гіпно́тизм, і використовував його уже не як знеболююче, а як метод лікування хвороб, пов'язаних з розладами нервової системи, особливо функціональних паралічей істеричного походження. Він визначив гіпно́з як „нервовий сон або той особливий стан нервової системи, котрий може бути викликаний довготривалою зосередженістю і напругою чутливого зору, особливо на предметі, що дратує”. Досягти гіпно́тичного стану можна завдяки навіюванню, під час якого змінюється стан мозку, склад крові, порушується серцебиття і дихання.

Професор Ж. Шарко, основоположник гіпно́тичної школи Сальпетрієр, досліджуючи явище гіпно́зу, використовував цей метод для лікування істерії.

А. Льебо, Форель, Бернгейм, Жане багато писали про можливість проводити постгіпно́тичне навіювання у сомнамбул на довгий термін (до року). Ці автори повідомляли, що в глибоких змінених станах свідомості можна досягти розщеплення особистості. Отже, духовний організм складається з цілого ряду свідомих одиниць, які в нормальному житті узгоджені між собою, а в паталогічних умовах мають здатність відокремлюватись.

Батьком російської науково-клінічної гіпно́логії вважають В. М. Бехтерева (1857 – 1927). Він доводив, що гіпно́тичний стан „це не що інше, як штучно викликаний видозмінений нормальний сон”. Саме завдяки Бехтереву і його доповіді „Навіювання і його роль в суспільному житті” був заснований метод колективного лікування гіпно́зом, що використовується при лікуванні алкоголізму і наркоманії (подальший розвиток методу – у працях Д. С. Озерецковського, П. Д. Пилипенка, Н. В. Іванова, Г. П. Андруха та інших).

Як згадувалося раніше, деякі вчені вважали, що гіпно́з і сон єдині за своєю природою. Отже, не існує специфічних ознак, які допомагають відрізнити змінений стан свідомості від нормального. Не дивлячись на це, називають такі показники: зменшення рухомості; сповільнення дихання і пульсу; змінення голосу; звуження чи розширення зіниць; відчуття комфорту і розслаблення тощо. При змінених станах свідомості були ще помічені: амнезія; анестезія; тілесні ілюзії; невеликі рухи головою; регресія; буквалізм; каталепсія; дисоціація і т. д. До цього переліку слід додавати будь-який феномен, який на думку пацієнта є неусвідомленим. Адже робота з особливими станами свідомості – це завжди взаємодія психотерапевта і клієнта.

Досвід психотерапевтів свідчить, що ефективною робота з особливими станами свідомості буде при: неврозах і невротичних реакціях; психопатії; психотравматичному синдромі; при особистих і професійних стресах; сімейних конфліктах; функціональних сексуальних порушеннях; проблемі самоповаги, самовираження; наркотичній, алкогольній, табачній залежності; гострих чи хронічних болях, анестезії; при анорексії, булімії, надлишкової вазі; тривожності, страхах; при психологічній роботі з дітьми: енурез, проблеми з навчанням, самоствердження, підготовка до іспитів, агресивність та інше; при психосоматичних порушеннях: астма, алергія, втрата смаку і нюху, риніти, язва, коліти, хронічні гастрити, мігрені, дерматити, псоріаз тощо.

Як бачимо, гіпноз і трансів техніки допомагають у багатьох випадках.

Особливим станам свідомості історично приписували таємничі властивості. Деякі люди вірили, що під час гіпнозу може змінитися їх особистість. Але не треба забувати, що пацієнт не бездушний автомат, а рівноправний учасник такої специфічної комунікації.

Іноколи під час гіпнозу виникає таке ускладнення, як неможливість виведення суб'єкта з особливого стану свідомості (найчастіше у хворих на істерію, якщо їм зроблене невігідне для них постгіпнотичне навіювання).

Крім названого ускладнення існує питання, яке хвилює не тільки медиків, а і юристів. Чи являється пацієнт лише знаряддям у руках гіпнотизера, чи може він зберегти здатність до опору навіюванню, що для нього неприйнятне в соціальному, морально-етичному та естетичному плані?

Проводилось багато експериментів над людьми у стані гіпнозу та після пробудження: їх змушували до вбивства вказаної особи, крадіжки, здійснення аморального вчинку тощо. Результати виявились суперечливими.

Нансійська школа визнавала можливість злочинних навіювань і здійснення кримінальних дій. А. Боні висловився про гіпнотика як про „палицю в руці мандрівника”. Леже також стверджував, що в стані глибокого сомнамбулізму людина фізично і морально підкорена гіпнотизеру. А. Форель писав: „Для мене очевидно, що дуже хороша сомнамбула під впливом навіювання в гіпнотичному сні може скоїти тяжкий злочин і принагідно зовсім не знати про це в подальшому.”[2, с.190]

Ч. Фере показував на рівному фоні уявну крапку і наказував після пробудження вдарити у ту крапку ножем. Сомнамбула виконувала наказ без жодних сумнівів. Фере зробив висновок, що так само легко можна примусити її здійснити вбивство. Хоча при навіюванні смішного і неприємного вчинку було видно, що сомнамбула вагалася перш, ніж підкоритись. А після виконання наказів гіпнотизера вона забувала все: пробудження, сон і того, хто його викликав.

Зовсім іншої точки зору притримувались Ж. Дельбеф, Жиль де ля Туретт, П. Жане та інші. Вони вважали, що гіпнотичним навіюванням не можна примусити людину до вчинків, які суперечать її характеру.

Ж. Дельбефу не вдалося примусити жінку-сомнамбулу після пробудження обійняти незнайомця, а під час сеансу роздягтись.

Дж. Пітерс був свідком, коли сомнамбула виконувала всі накази, крім наказу вдарити когось. Якщо їй давали таке завдання, вона впадала в летаргію. Інша жінка після виведення з трансу підкорялась навіюванню вдарити лікаря паперовим кинджалом, але коли їй дали справжній, у неї стався напад.

М. Кауфман розповідав про загіпнотизованого молодого чоловіка, який погоджувався скоїти вбивство, але не виконував навіювань, котрі зачіпали його почуття пристойності чи могли зашкодити його матеріальним інтересам.

Як бачимо, розумово і морально здорова людина з сильним характером і твердою волею не може вчинити вбивства в гіпнозі чи в іншому зміненому стані свідомості. З наведених експериментів помітно, що не від усіх вдавалося домогтися виконання одного і того ж наказу. Тому більшість вчених притримується думки, що навіть у гіпнотичному стані людина залишається сама собою.

Сон і гіпноз мають багато спільного. Психотерапевти знають, яку цінну інформацію дає зміст сновидінь про особистість пацієнта і його справжню проблему. Тому вони і працюють зі снами.

Звільнившись від моральних і суспільних заборон, людина у сні дає вихід своїм неусвідомленим бажанням та прихованим рисам особистості. Далеко не всі наші потаємні бажання небезпечні для нас і оточуючих. Скільки було випадків, коли після гіпнозу пацієнт зцілювався, починав самовдосконалюватись чи знаходив відповідь на життєво важливе питання. Очевидно, не без підстав Карл Юнг вважав наше несвідоме справжньою скарбницею. Тільки ми повинні навчитися правильно розпоряджатися її скарбами, а для цього слід якомога більше дізнатися про них.

Сон як стан свідомості досліджували вчені різних епох (Шуберт, Шернер, Фолькельт, Е. Фромм, К. Юнг, А. Адлер, Норман Малкольм та інші). Розшифровці образів несвідомого, які з'являються у снах, присвячені праці багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених (таких, як Б. М. Аршавський, Л. П. Гримак, Дж. Ділард, В. Зеленський, Г. Лейтц, А. Мінделл, Ф. Перлз, Дж. Рейнуотер, А. Самуеле, Б. Шортер та ін.).

Фрейд вказував на зв'язок снів і реальності. Він вважав, що сни складаються з незмінних ідей, образів, розмов, ситуацій. На думку Фрейда в душевному апараті людини є дві мислетворчі інстанції: перша знаходиться на несвідомому рівні і продукти її діяльності досягають свідомості тільки з

допомогою другої. На місті переходу від однієї інстанції до іншої знаходиться цензура, яка пропускає у свідомість тільки бажане і корисне, на її погляд, для людини. Все інше витісняється. Але під час сну цензура слабне, і лише після пробудження вона знову відвойовує свої позиції. Ось чому важко пригадувати сни – цензура відновила контроль і витісняє зі свідомості все „зайве”.

Вже згадувалось, що сни можуть дати багато інформації про особистість клієнта. Як же здобути цю інформацію? Джерелом знань являються образи і сюжети снів.

Незаперечною є боротьба двох сторін нашої особистості: чоловічої і жіночої. Ці сторони шукають рівноваги і гармонії, зокрема і в наших снах. Карл Юнг вважав, що жіночі психологічні тенденції (чутливість, інтуїція, ніжність тощо) в собі чоловіки переносять на жіночі образи у сновидіннях. А жінки свої чоловічі риси характеру (цілеспрямованість, наполегливість, раціональність, логічне мислення, воля і т. д.) у снах втілюють в чоловічих образах. Чоловіки без жіночих, а жінки без своїх чоловічих рис, були б неповноцінними особистостями.

Сни – чудовий шлях до самовдосконалення. Уявімо, вам сниться ваш сусід. Спілкуючись з ним, ви відчуваєте зневагу до нього через його сором'язливість. Ось можливі причини виникнення даного образу: названі риси сусіда ви ненавидите в собі (Отже, вам не вистачає незалежності і впевненості в своїх силах); вам не вистачає саме таких рис (Ви занадто горді і агресивні – слід розвивати терплячість і поблажливість).

Одна жінка побачила у сні свого чоловіка, з яким нещодавно розлучилась через те, що він принижував її. Після розлучення у жінки не було грошей і роботи. Її мучили сумніви. А от у сновидінні її чоловік бігав по газону, як хлопчик, і розбризкував воду зі шланга. В цей час дружина весело сміялася.

Саме цього не вистачало жінці в реальному житті. Замордована проблемами, вона забула про такі сторони своєї особистості, як хлопчаче завзяття, оптимізм, віра в себе, вміння насолоджуватись кожною миттю. Всі ці риси дуже допомогли б їй.

Одна пацієнтка Лінди Шепперд бачила себе у сні дитиною в будинку батьків. В іншій кімнаті знаходився брат з другом. Дівчинка хотіла поговорити з ними, але вони її не помічали.

Сон стисло, однак правдиво відобразив сімейні цінності, стосунки у цій родині, в якій жінкам відводилася другорядна, меншовартісна роль. В дорослому житті пацієнтці довелося розвивати впевненість в собі і долати комплекс неповноцінності, тому що близькі люди не звертали уваги на неї, не бачили в дівчинці розуму, здібностей, волі.

А ось деякі загальні теми спільних для всіх снів, що можуть повторюватися: 1. Туалет. У таких снах ми намагаємося сходити в туалет, але завжди щось трапляється: або ми опиняємось в людному місці у всіх на очах, або не можемо знайти потрібної кімнати.

Подібні сни багатьма психологами тлумачаться як символи боротьби за самостійність або боротьби з інстинктивними, природними почуттями.

2. Іспит. В подібних снах ми бачимо себе або на іспиті, який колись здавали в дійсності, або на якомусь фантастичному іспиті, який в реальності не будемо здавати ніколи. І, як правило, ми не можемо згадати потрібну інформацію, тому хвилюємось.

Такі сни сняться у вирішальні моменти життя, чи коли ми занадто обмежуємо себе в чомусь. Часто вони співпадають з початком нового, коли ми невпевнені, що нам під силу поставлене завдання, не знаємо, з чого починати. Ці сновидіння вчать нас довіряти своєму „Я”, любові до себе.

Отже, сни, що повторюються, служать сигналами тривоги. Вони привертають увагу до певних сторін нашого життя.

3. Сни про смерть. Вона – символ перетворень, розвитку і в сновидіннях не повинна сприйматися буквально. Адже закінчення одного циклу життя означає народження нового. Через незнання, яким буде нове, ми боїмося змін, але все одно повинні їх приймати.

Якщо бажаємо йти вперед і мати успіх, треба бути готовим до духовного зростання. Коли закриваються одні двері, треба відкрити інші, але спершу прибрати з дороги все зайве.

Деякі психологи, зокрема А. Адлер, вважають, що сновидіння є певною мірою життєвими планами. Вони втілюються нами в реальність з наполегливістю, бо містять наше неусвідомлене уявлення про світ і наше місце у ньому. Також сни являються явищем нашого психічного життя і нашим продовженням.

Як ми могли переконатись, цінності людини справді впливають на всі структурні елементи і рівні особистості, а також є стійкою основою її розвитку. Завдяки їм людина навіть у зміненому стані свідомості здатна опиратись своїм темним інстинктам. Результатом такої боротьби є набуття людиною необхідних якостей для кращої адаптації та зцілення. Отже, одним із найголовніших завдань сім'ї, школи (в тому числі вищої), всього суспільства є формування і розвиток духовно-моральних цінностей.

Література

1. Адлер Г. Лекции по аналитической психологии. – М., 1996. – 345 с.
2. Ахмедов Т. И. Психотерапия в особых состояниях сознания: (история, теория, практика) /Т. И. Ахмедов, М. Е. Жидко; Худож.-оформитель А. С. Юхтман. – М.:ООО „Издательство АСТ”; Харьков: „Фолио”, 2003. – 763 с.
3. Бехтерев В. М. Гипноз, внушение, телепатия. – М., 1994. – 623 с.

4. Психологические методы обретения здоровья (хрестоматия)/ Под ред. А. Е. Тараса. – Мн.: Харвест, 2003. – 720 с.

5. Психология сновидений: Хрестоматия/ Сост. К. В. Сельченко. – Мн.: Харвест, 2003. – 528 с.

6. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений/ Сост. науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.

Л. Карнаух

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

УДК.37.013.42+372

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДОВІРЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВІТУ

В статті здійснюється психологічний аналіз особливостей впливу сім'ї на формування у дітей дошкільного віку довірливого ставлення до світу.

Ключові слова: сім'я, дошкільна освіта, виховання, діти дошкільного віку, довірливе ставлення.

Л. Карнаух

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тичины

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДОВЕРЧИВОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ

В статье осуществляется психологический анализ особенностей влияния семьи на процесс формирования у детей дошкольного возраста доверительного отношения к окружающему миру.

Ключевые слова: семья, дошкольное образование, воспитание, дети дошкольного возраста, доверительное отношение.

L. Karnauh

Uman State Pedagogical University named by Pavlo Tychyna

PSYCHOLOGICAL FAMILY ASPECTS IN FORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN TRUSTING ATTITUDE TO THE WORLD

The deals is psychological analysis of the impact of family characteristics on the development of trusting attitude to the world in preschool children.

Key words: family, pre-school education, establishments, children of preschool age, trusting attitude.

Постановка проблеми. Сім'я є природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, засобом формування довірливого ставлення до світу. Батьки – найближчі й найрідніші для неї люди, за допомогою яких дитина задовольняє потреби в психологічній захищеності, емоційному спілкуванні. Під впливом батьків

у процесі взаємодії з соціальним середовищем у дитини починають формуватися соціальні фільтри, які дозволяють розрізняти: добре - зле, безпечне - небезпечне, моральне - аморальне, дозволене – заборонене.

Аналіз актуальних досліджень. Помітний доробок у галузі аналізу соціально-педагогічних аспектів проблеми формування довірливого ставлення до світу належить таким дослідникам, як Н. Билкіна, І. Бех, А. Богущ, Т. Кравченко, О. Кононко, В. Кузь, М. Лісіна, І. Рогальська, Є. Смірнова. Слід зазначити, що зростання інтересу сучасних науковців до означеної проблеми, на нашу думку, зумовлене тим, що зміни, які відбуваються в нашому суспільстві, впливають на всі складові й хід соціалізації молодого покоління.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Сьогодні українська сім'я переживає низку процесів і явищ, які негативно впливають на процес соціалізації дітей та формування в них довірливого ставлення до світу. До таких явищ насамперед потрібно віднести слабкість морально-етичної системи сучасної сім'ї. Буття сучасних дітей набуло дорослого забарвлення, наповнилося непритаманними йому проблемами, образами, лексикою, видами діяльності, сюжетами ігор [3, с. 5]. Незважаючи на певні напрацювання у цьому напрямку, у дослідженнях з даної проблеми не приділено належної уваги психологічного аналізу чинників формування довірливого ставлення дошкільників до світу в умовах сім'ї.

Формулювання цілей статті. Тому мета статті полягає у розкритті та аналізі специфіки впливу сім'ї на формування у дошкільників довірливого ставлення до світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. З перших днів існування дитину оточують рідні люди, які залучають її до різних видів соціальної взаємодії, виробляючи позитивне ставлення до світу. Особливо значною є роль сім'ї у становленні особистості дитини та її ставленні до світу, що виявляється на первинному етапі її соціалізації [1, с. 4].

Так, на першій стадії (до одного року) дитина розвивається за віссю "довіра – недовіра". Ступінь розвитку почуття довіри до інших людей і світу загалом залежить насамперед від якості материнської турботи, причому не так від кількості їжі чи ласки, які здатна забезпечити мати, як від особливостей спілкування, здатності матері передати відчуття стабільності, тотожності переживань, того, що вона є людиною, якій можна довіряти.

На другій стадії (1-3 роки) дитина розвивається за віссю "автономія – сором і сумнів". У дошкільника насамперед формується здатність до самоконтролю тілесних виявів, встановлюється певне співвідношення виявів впертості і добровільності дій. Особливості такого співвідношення залежать від готовності батьків поступово надавати дитині можливість

самостійно контролювати свої дії, ненав'язливо обмежуючи її в тих сферах життя, які є потенційно або реально небезпечними для дитини і оточуючих. Переживання сорому проявляються як лють, спрямована на себе, коли дитині забороняється бути самостійною, коли батьки постійно або роблять усе за дитину, або очікують, що вона робитиме самостійно те, що поки що не спроможна робити. У результаті в дитини може сформуватися невпевненість у собі, слабка воля, недовірливість.

Третя стадія (3–6 років) визначається розвитком дитини за віссю "ініціативність – провина". При цьому ініціатива додає до автономії здатність брати на себе зобов'язання, планувати, розв'язувати нові завдання, набувати нових корисних навичок. Чи переважатиме у дитини ініціатива значною мірою залежить від того, як батьки ставляться до її волевиявлення, чи визнають і задовольняють її право на допитливість, фантазію, творчість. Почуття провини у дитини викликають батьки, які не заохочують її до самостійності або надмірно карають.

Отже, першим природним чинником соціалізації для дитини виступає сім'я, яка упродовж усього життя є тим мікросередовищем, на тлі якого відбувається особистісне зростання малюка в контексті взаємодії з оточуючим світом. З перших днів існування дитину оточують рідні люди, які залучають її до різних видів соціальної взаємодії. Дитина в сім'ї "приміряє" себе до суспільства, а це, своєю чергою, стимулює її соціальну активність і довірливе ставлення до світу.

Вікові новоутворення старшого дошкільного віку сприяють інтенсивному розвитку свідомості дитини: її знань, переживань, ставлень до себе та людей, що створює передумови для формування довірливого ставлення до світу. Якщо у дитини п'яти років ще не достатньо сформоване суб'єктивне ставлення до соціальних цінностей, то в шість років дитина розуміє соціальні зв'язки, уміє оцінювати поведінку дітей і дорослих. Дитина, виокремивши своє власне "Я", не лише адаптується в довкіллі, а й починає, вступаючи у взаємини з дорослими (рідними, чужими), оволодівати здатністю до сприйняття себе в контексті відносин з іншими, тобто відбувається процес її індивідуалізації та інтеграції з світом.

Водночас слід зазначити, що сучасну сім'ю як інститут соціалізації дитини вирізняють ряд особливостей, що негативно впливають на формування довірливого ставлення до світу. У складних економічних умовах, коли найважливішим для людей є фізичне виживання, вироблення "захисної реакції" виступає домінантою у суспільній взаємодії людей. Важкі матеріально-побутові умови життя, низький культурно-освітній рівень та конфліктність у сім'ї, пов'язані з матеріальними негараздами, негативно позначаються на процесі формування довірливого ставлення до світу у дітей дошкільного віку, демонструючи перед ними суперечливі

життєві сценарії. Кількість бідних сімей, за статистичними даними, що представила Л. Якименко, становить 96%, а багатих – лише 3% від загальної кількості населення. І лише 1% населення балансує між стабільним економічним становищем та відсутністю такого [8, с. 4].

Значимим чинником формування довірливого ставлення до світу, за А. Мудриком, є тип поселення сім'ї, в якому проживають діти, – міський чи сільський [6, с. 4]. Так, сільське середовище характеризується вельми позитивними ознаками, що сприяють формуванню довірливого ставлення до світу в особистості. Це насамперед наявність тісних родинних та сусідських зв'язків, дотримання народних звичаїв, життя в тісному зв'язку з природою, раннє прилучення до праці, психологічна захищеність від стресових ситуацій в обмеженому соціальному просторі, розмірений, уповільнений порівняно з містом, ритм життя. Сільські діти краще вміють справлятися з конфліктними ситуаціями, для них характерні відкритість у спілкуванні з однолітками та дорослими, багатий чуттєвий досвід. У сільських сім'ях, як відзначає Л. Якименко, батьки більше зорієнтовані на виховання у дітей терпимості, довірливості, поваги до інших, безкорисливості, на відміну від міських, де виховання має більш прагматичний характер [8, с. 3].

Місто специфічно впливає на формування довірливого ставлення до світу у дітей дошкільного віку. Місто збільшує мобільність дітей, перетворюючи їх на споживачів і перетворювачів інформації, носіями якої є велика кількість людей, транспорт, споруди та архітектура міста, культурні й розважальні заклади. Проте, поряд із умовами, що сприяють успішній соціалізації дитини в місті, є і такі, що за твердженням науковця Л. Якименко негативно позначаються на процесі формування у дошкільника довірливого ставлення до світу. Зокрема, внаслідок інформаційного та інтелектуального перевантаження в міського дошкільника виникає дефіцит глибоких емоційних зв'язків з оточенням, що призводить до відчуження та занурення в себе. У міської дитини, порівняно з сільською, набагато більше виникає проблем під час спілкування з однолітками та дорослими, відсутній тісний зв'язок з природою і потреба в ньому.

Отже, проєкція на “світ людей”, на думку А. Богуш, є діяльністю, що допомагає дитині засвоїти норми людських взаємовідносин та включає дитину в систему цих відносин поза межами сім'ї [2, с. 140]. Моделі соціальної поведінки, які засвоюються дитиною в сім'ї, впливають на розвиток навичок поведінки поза межами найближчого соціального оточення. Отже, соціальний досвід, який передається в сім'ї, поступово стає невід'ємною складовою особистості і визначає її ставлення до світу.

Основоположною для нашого дослідження є ідея М. Лісіної про те, що довіра в дітей дошкільного віку до довкілля тісно пов'язана з панівною формою спілкування та змістом комунікативних потреб. Саме в цей період відбувається перехід від позаситуативно-пізнавальної до позаситуативно-особистісної форми спілкування з дорослими [5, с. 194]. Для дитини дорослий виступає особистістю, що володіє знаннями й дотримується соціально-моральних норм, виступає джерелом знань про соціальні явища. О. Смірнова виділяє такі характерні риси дитини дошкільного віку, що визначають ставлення до дорослого: довіру, наслідуваність, чутливість до покарань і схвалень [7, с. 105]. Теоретичний аналіз наукових праць Є.Смірнкової [7, с. 15] дав змогу визначити чинники, що викликають довіру до дорослих: перше враження про нього (приємна – неприємна зовнішність), емоції, які викликає співрозмовник у дитини (тривожність, страх, інтерес) та його поведінка щодо дитини (агресивне поводження – доброзичливість). Отож, поведінка дитини формується не лише за рахунок засвоєння соціальних норм співжиття в соціумі, а й за рахунок вироблення вміння співвідносити свою поведінку з конкретними життєвими ситуаціями.

Водночас на процес формування довірливого ставлення до світу неабиякий вплив має психологічний клімат найближчого оточення: стиль взаємовідносин у сім'ї, забезпечення психологічного комфорту дитини у найближчому оточенні, ставлення дорослих до самої дитини.

Зокрема, як зазначає О. Кононко, прагнення дорослих стримати дитячу ініціативу, обмеження її самостійності, надмірна тривожність, звичне прогнозування небезпек з гіркими наслідками негативно позначаються на самооцінці і поведінці дитини [4, с. 172]. Тривожність дитини, що розвивається в дошкільному віці, є результатом різних неправильних форм поведінки дорослих: пригнічення, неналежного піклування, нестійкості у вимогах. Досить часто у тривожних батьків ростуть невпевнені, несамотійні діти, які в непередбачуваних ситуаціях ведуть себе неадекватно, розгублено й не можуть справитися з ситуацією. Вони сумніваються у своїх здібностях і судженнях, занадто сподіваються на допомогу дорослих.

З іншого боку, використання дорослими авторитарного стилю спілкування з дитиною впливає на виникнення у неї таких рис характеру, як замкнутість, покірність, недовірливість. Малюк, який постійно зазнає психологічного тиску від батьків або вихователів, ніколи не поділиться з ними своїми неприємностями, побоюваннями, “страшними таємницями”, які дійсно можуть бути для нього небезпечними. Перебуваючи в несприятливому соціальному середовищі сім'ї, дитина не має у своєму досвіді адекватної моделі взаємовідносин між людьми. У такій сім'ї дитина дошкільного віку не накопичує позитивний потенціал спілкування з людьми, що її оточують, і через такі вікові особливості її розвитку, як

вразливість та здатність до наслідування ще з раннього дитинства засвоює від батьків деструктивні моделі поведінки. Така дитина в підлітковому віці за відсутності в сім'ї позитивних емоцій та можливості конструктивного міжособистісного спілкування в пошуках комфорту шукатиме відраду у небезпечних вуличних компаніях, алкоголізмі, наркоманії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розробок у даному напрямку. Таким чином, процес соціального розвитку дитини починається з раннього дитинства й відбувається у певному соціальному середовищі. Малюк розвивається в межах своєї сім'ї, соціального оточення. На нього впливають батьки, родичі й інші дорослі, однолітки, з якими він спілкується. Усі ці фактори – сходинок всесвіту людських стосунків, що постійно розширюються, у орбіти яких включена особистість. Для дитини, що соціалізується, відповідними еталонами соціального середовища є сім'я, найближче оточення. Батьки мають усвідомити, що вони є своєрідним координаторами, антистресорами, фільтраторами усіх негативних впливів середовища на дитину, які дбають про формування відчуття захищеності в світі у дітей. Забезпечення сприятливого психологічного клімату в умовах сім'ї, що характеризується довірливим ставленням до дитини, створює в малюка відчуття захищеності і безпеки, сприяє підвищенню самооцінки особистості.

Отже, в умовах сприятливого психологічного клімату в сім'ї, на власному прикладі батьки спроможні сформувати у дітей дошкільного віку такий рівень доцільного довірливого ставлення до світу, що дозволить дошкільникам стати життєво компетентними у середовищі. Подальші розробки планується провести у напрямку розробки, теоретичного обґрунтування психолого-педагогічних умов формування довірливого ставлення до світу у дітей дошкільного віку в умовах сім'ї.

Література

1. Бондарчук О.І. Сім'я як осередок соціалізації дитини / О.І. Бондарчук // Проблеми соціальної захищеності дітей в ринкових умовах. – К. : АЛД, 1998. – 95 с.
2. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, І. П. Печенко / за заг. ред. Н. В.Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Дитина в кризовому соціумі: як її розуміти і виховувати / упоряд. Л. Шелестова – К. : Ред. “Загальнопед. газети”, 2004. – 128 с. – (Б-ка “Шкільного світу”).
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. [для вищ. навч. закладів] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 225 с.
5. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет : Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие [для студентов высш. учебн. учреждений]. – 3 изд., испр. / М. И. Лисина – М.: Издательство Московского психолого-социального

института; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2006. – 400 с. – (Серия "Библиотека студента").

6. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. пособ. [для студ. пед. вузов] / А. В. Мудрик / под ред. В. А. Слостёнина. – 2-е изд. испр. и доп. – М. : Издат. центр "Академия", 2000. – 192с.

7. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 5–15.

8. Якименко Л. Довкілля в українському селі: соціально-педагогічний аспект / Л. Якименко // Дошкільне виховання – 2007 – №2 – С. 3–6.

О. Комаровська

кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

УДК 378.54:7

ІДЕНТИФІКАЦІЯ ТА ДІАГНОСТИКА ХУДОЖНЬОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Автор розкриває систему критеріїв і показників художньої обдарованості особистості. В даному контексті аналізується структура її «ядра» та різновидів - музичної, акторської, хореографічної. Доводиться системо утворююче значення такого чинника як художність.

Ключові слова: ідентифікація, діагностика, «ядро» художньої обдарованості.

О. Комаровская

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории эстетического воспитания Института проблем воспитания НАПН Украины

ИДЕНТИФИКАЦИЯ И ДИАГНОСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОДАРОВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Автор раскрывает систему критериев и показателей художественной одаренности личности. В этом контексте анализируется структура ее «ядра» и разновидностей - музыкальной, артистической, хореографической. Доказывается системообразующее значение такого фактора как художественность.

Ключевые слова: идентификация, диагностика, «ядро» художественной одаренности.

O. Komarovska

candidate of pedagogical science, senior researcher of the laboratory of aesthetic education of the Institute of Educational Issues, National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

IDENTIFICATION AND DIAGNOSTIC OF ARTISTIC TALENT OF PERSONALITY

The author reveals the system of criteria and indicators of artistic talent of personality. In this context the structure of its "core" and varieties is analyzed: musical, dramatic, choreographic. System-building value of such factor as artistry is being proved.

Key words: *identification, diagnosis, "core" of artistic talent.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство вкрай потребує особистостей, які були б здатні виконувати культуротворчу місію, реалізуючи власний творчий потенціал, оптимально розвиваючи комплекс своїх здібностей. Отже надзвичайної актуальності в науковому контексті набувають проблеми здібностей, обдарованості, творчості в різних сферах життєдіяльності, в тому числі – і в мистецтві. Саме мистецтво як специфічна форма людської свідомості здатне стимулювати творчі сили особистості навіть в сферах, які перебувають поза мистецьким полем її діяльності, спираючись на активізацію емоційно-почуттєвої сфери.

Аналіз останніх досліджень. Методологія досліджень художньої обдарованості (ХО) особистості закладалась ще Б.Асаф'євим і Б.Тепловим, уточнювалась Л.Баренбоймом, Н.Ветлугіною, М.Гарбузовим, Г.Гельмгольцем, А.Готсдінером, В.Киреєнком, Г.Коганом, С.Майкапаром, Г.Нейгаузом та ін.; серед авторів сучасних наукових розвідок – М.Барнич, В.Білоус, Д.Кирнарська, С.Науменко, Н.Рождественська, М.Таллібуліна, І.Сосніна, ін. Все ж, відкритими залишається чимало питань, зокрема адекватності ідентифікаційно-діагностичної процедури ХО її природі і змісту.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Під *ідентифікацію* розуміємо визначення типу (різновиду) ХО: по-перше, відповідно до видів мистецтва - музична, театральна (зокрема, акторська), хореографічна (в контексті театральної, акторської, але зі своєю специфікою), образотворча, літературна і т.д.), по-друге, відповідно до здатності особистості або до безпосереднього творення художнього тексту або до виконавства як інтерпретації текстів. Під *діагностикою* ХО розуміємо фіксацію кількісних та якісних змін у проявах ХО у процесуально-часовому плані. **Метою статті** і є обґрунтування доцільних шляхів ідентифікації та діагностики розвитку художньо обдарованих дітей, критеріїв та показників художньої обдарованості як складової явища обдарованості як такого у проекції на різновиди відповідно до творчого процесу у напрямках мистецької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Будучи закладеною у внутрішніх ресурсах особистості, виявляючи себе в особливостях творчого процесу, ХО реалізується в художніх образах. Здатність творити образ і є

стрижневим ідентифікатором, провідним критерієм ХО. Вона базується на комплексі взаємопов'язаних чинників, які в свою чергу виступають вже як критерії здатності особистості творити художній образ і водночас як показники ХО та її різновидів, перетворюючись у своїй взаємодії на гнучку систему.

З одного боку, ХО входить до системи обдарованості як такої, тому її ядро у змістовому плані неминує відображує цю спільність. З іншого боку, ХО є системою власних різновидів, має специфічні, лише їй притаманні особливості, котрі відображає інша частина її ядра; ця специфіка проектується на конкретний різновид ХО – музичну, артистичну, хореографічну тощо, – специфічно в ньому втілюючись. Логіка ідентифікаційно-діагностичної процедури спрямовується на виявлення ядра ХО і на її різновиди; фіксація комплексного прояву критеріїв і показників і свідчатиме про здатність особистості створювати художній образ.

Спільним для всіх різновидів обдарованості – наукової, технічної, інтелектуальної, лідерської та ін. – є чинник *мотиваційно-діяльнісний*: йдеться про внутрішню, незалежну від зовнішніх спонук, активну спрямованість особистості на творче пізнання у поєднанні з волею до подолання труднощів, про непереборну цікавість до нового, що невід'ємно від поняття креативності[7]. Відносно мистецької творчості йдеться про *художньо-пізнавальну мотивацію* до мистецького пізнання і самовираження (до пізнання світу як площини його інтерпретації у художньому образі-творі, до виконання іншого художнього тексту), а також про *креативність* як стан постійного перебування у процесі творення, прагнення удосконалення як результатів творчості, так і мистецької техніки тощо. В цих характеристиках мотиваційно-діялісна сфера перетинається з іншим чинником (критерієм) – *духовно-емоційної сфери* особистості, що принципово для ХО: поняття духовності якнайтісніше співвідноситься з поняттям внутрішнього «Я» особистості, що особливо актуально саме для ідентифікації її як творця образу, адже художній твір є відображенням, втіленням митцем цього самого внутрішнього «Я». С.Кримський пояснює формування духовної сфери особистості як процес трансформування зовнішнього буття у внутрішній світ, розглядаючи духовність як тривалий, впродовж усього життя, шлях людини через засвоєння світу до самої себе. Фактично духовність ототожнюється зі здатністю особистості творити внутрішній світ, який поєднує створений нею образ світу з її моральністю [4]. В психолого-педагогічних дослідженнях духовна сфера митця розглядається як «системне психічне утворення і вище породження людини, специфічно людська риса, що репрезентується її ціннісно-сміисловою свідомістю, на відміну від понятійно-логічної»[2, с.146]. Звернемо увагу і на позицію

Д.Леонт'єва [5], який подає розуміння духовності, значиме саме для змісту ХО, обґрунтовуючи розведення понять «духовності як ідеалу» і «духовності як реального феномену»; рух від другого до першого означає розвиток, перспективу переходу зі сфери реального в ідеальне. За Д.Леонт'євим, духовність не ототожнюється з певними цінностями, вона сама виступає як *здатність людини орієнтуватися на цінності* і визначатися по відношенню до них. Однак, про реальну духовність можна говорити лише тоді, коли цінності і смисли складають основу виникнення особистісних структур, що визначають поведінку людини (на це також вказують І.Бех, М.Мамардашвілі). Йдеться не про будь-які, а про так звані «цінності буття» (описані А.Маслоу), котрі і складають мотиваційне підґрунтя для особистостей, що досягають найвищого рівня свого розвитку.

Погоджуючись повністю з концепцією Д.Леонт'єва, все ж зазначимо: в контексті визначення духовності митця загострюється питання про обережність застосування кількісних вимірів, про правомірність порівняння змістовності її прояву у різних митців. Потребується важель, який дасть можливість етичного вимірювання у процесі розвитку обдарованої особистості. Таким важелем є *емоційне переживання* як невід'ємний атрибут відображення і привласнення людиною світу: «все пізнане нею емоційно мітиться, тобто оцінюється... будь-якому ціннісному ставленню передуює первинне емоційне переживання, на основі якого дане ставлення й формується. В той же час сформоване ціннісне ставлення практично виражається у тому ж переживанні. ... як неповторне життя, так і неповторне його переживання...»[1,с.4-5]. Безсумнівно, поряд з усіма невід'ємними від змісту духовної сфери митця параметрами (емпатійними здібностями, здатністю до рефлексії, ціннісними позиціями), стрижневим мірилом визнається розвиненість емоційності: і у сприйманні, і у позитивних емоціях від пізнання, і у задоволенні від творчості тощо.

Нарешті, духовно багатого митця від духовно багатой «звичайної» людини поряд з описаними особливостями мотиваційно-діяльній сфери принципово відрізняє ще один чинник (критерій) – особливості *психомоторики*, які забезпечують у творчому процесі швидкість, гнучкість «переведення» життєвих і мистецьких вражень у художній образ як реалізацію внутрішньої потреби у художньому пізнанні, детермінують звернення до конкретного виду мистецтва; зумовлюють вибір (найчастіше спонтанний) конкретних способів діяльності та мовних засобів втілення художнього задуму; зовні це підвищена чутливість або до звуку, або до форми, кольору, лінії, рухової пластики тощо – з одного боку (В.Кириєнко, С.Науменко та ін.) , а з іншого – вибір напряму творення образу - художній текст або виконавство. Починаючи від відкриттів І.М.Сеченова, який показав

роль м'язових рухів у пізнанні навколишнього світу, до сучасних психологічних праць, авторами зазначається, що психомоторика, здійснюючи психічну регуляцію живих рухів, дій і вчинків, є дзеркалом мислення, почуттів і уяви, єдністю рухів з образом, думкою, почуттями [6]. Введення психомоторики до критеріїв ХО органічно природі мистецької творчості. Наприклад, О.Суббота [8] зазначає, що в музиці практично всі параметри звучання пов'язані з категорією руху; з точки зору часової природи музики, моторність – це її основоположна якість; рух – джерело музики і «найважливіший засіб моделювання музичної мови» (В.Медушевський). Аналогічні зауваження при детальному аналізі в різний спосіб можна адресувати й іншим видам мистецтва (насамперед, виконавським, сценічним). Очевидно, що психомоторика, уможливаючи реалізацію художнього пошуку і задуму в конкретних виразних засобах і формах, функціонує у нерозривній єдності з духовно-емоційною сферою особистості, невід'ємна від художньо-пізнавальної мотивації.

В описаний спосіб мотиваційно-діяльнісна, духовно-емоційна сфери та психомоторні риси особистості утворюють *ядро* ХО.

Далі визначення критеріїв ідентифікації та діагностики обдарованості спрямовується на різновиди ХО, а саме: на специфічні для природи кожного з видів мистецтва риси, які висувають відповідні вимоги до комплексу обдарованості митця – або музиканта, або художника, або артиста і т.д., а також на те спільне, що об'єднує всі різновиди в ХО як систему цих різновидів.

Питання виявлення специфічних для діяльності в конкретному виді мистецтва якостей (звуквисотний слух, чуття ритму, тембру, ладу, пластичні анатомічні дані, мовленнєва виразність і т.д.) є найбільш розробленими мистецькою педагогікою і практикою (А.Ваганова, Д.Кирнарська, М.Кнебель, В.Кочнев, Н. Рождественська та ін.). Менше розробляється аспект ідентифікації різновиду ХО у співвідношенні «творення тексту – виконання тексту», тобто аспект ідентифікації здібностей виконавця-інтерпретатора (відзначимо дослідження Л.Баланчивадзе, О.Белан, Л.Бочкарьова, Є.Федорова). Однак, принциповим для ідентифікації будь-якого різновиду ХО і вихідною позицією для цього є такий спільний чинник як своєрідна *художність* особистості: музичність, артистичність, пластичність тощо, які відрізняються від комплексу здібностей – музичних, акторських, хореографічних і т.д. На це вказував Б.Теплов, розрізняючи поняття музичних здібностей і музичності як основи музичної обдарованості [9], та підтверджував Б. Асаф'єв, розробляючи знамениту музично-інтонаційну теорію. Не кожен, хто володіє навіть високим рівнем усіх необхідних і достатніх здібностей, є дійсно обдарованим митцем, здатним творити образ. Художність виникає

як наслідок *емоційного переживання* формальних засобів певного мистецтва, частково накладаючись на зміст духовно-емоційної сфери особистості. А у виборі засобів творення образу та органічності оперування ними суголосна дії психомоторики.

Ієрархія критеріїв і показників ХО не буде повноцінною поза застосуванням оцінки самого *художнього образу*, незалежно від того, йдеться про сам твір як текст чи його виконавську інтерпретацію. По відношенню до виконавства зазначимо, що в момент сценічного виступу поняття процесу і результату творчості фактично співпадають. Так чи інакше, виявленню підлягають такі складові ХО, які співпадають зі стрижневими характеристиками і творчої діяльності, і її результату – образу. Йдеться про *діалогічність* художнього мислення – здатність митця до діалогу як до самоспілкування (В.Біблер, Л.Виготський, К.Станіславський та ін.), завдяки якій досягається гармонійність і значущість художнього узагальнення; про *рефлексивність* особистості (ідентифікацію зі створеними образами-персонажами); про *емпатійність* особистості, яка в тому числі характеризує і розвиненість її емоційної сфери; про *багатогранність* образу, котра створює підґрунтя для безкінечної варіативності інтерпретацій як свідчення його художності, а також є результатом оригінальності мислення, фантазії, багатства уяви, асоціацій, і зрештою – відображенням духовного світу митця (більш детально розкрито автором [3]).

Практичне заняття №1: Суттєвим чинником (критерієм) ХО особистості є її *полімодальна природа* (В.Дранков, А.Готсдінер, О.Каминіна та ін.), котра підтверджується безкінечним рядом прикладів у світовій культурі, пояснюється синкретичністю мистецької творчості, закладена у природі синестезії і т.д. Однак полімодальність у розмаїтті кількісних і якісних варіантів може виявлятися нерівномірно, на різних вікових етапах, бути прихованою або явною, рівноцінною або супідрядною в одному або в різних мистецтвах, у мистецтві та іншій сфері діяльності. Тобто це уточнюючий, доповнюючий механізм ідентифікаційно-діагностичної процедури.

Нарешті, застосування описаних критеріїв і показників окреслює *гіпотетичні типи* ХО. Логічною вбачається така їх класифікація:

- за мотиваційно - діяльнісною сферою:

1) *активно – креативний* тип, найчастіше професійно-орієнтований, з високою концентрацією на власній творчості і прагненням самовдосконалення – у техніці, творчим неспокоєм у знаходженні художнього рішення тощо;

2) *помірно креативний* тип, всередині якого чітко виокремлюються умовні варіанти: перспективний професійно-орієнтований; врівноважено-

альтернативний або загальноестетичний. При збереженні пізнавальної активності, представники такого типу *не* беззаперечно концентруються на мистецтві, а мотивом *не* завжди є внутрішні потреби творити (а, наприклад, звичайна слухняність, бажання сподобатись, самоствердитись в очах однолітків);

3) *ординарний* тип з періодичною пізнавальною активністю, вибіркоким інтересом і нестійкою спрямованістю на власну творчість, яка може залежати від різного роду обставин, часто далеких від мистецтва;

- за проявами духовно – емоційної сфери:

1) *ціннісно орієнтований, емоційно-превалюючий, емпатійний* тип, з позитивною емоційністю щодо власної творчості, реагування на художню інформацію; неординарними інтерпретаціями, метафоричністю художнього висловлювання, несподіваністю художніх рішень, легкістю утворення і багатством асоціацій; переважанням емоцій над рацією, яскравою емпатійністю;

2) також ціннісно орієнтований тип, але як *помірковано-емоційний* у різних варіантах; може бути і професійно орієнтованим, і загальноестетичним. Як правило, власна творчість у мистецтві для представників цього типу не є провідною цінністю. Якщо результати не були високо оцінені, може обрати інші ціннісні орієнтири діяльності;

3) *ординарний* тип, з репродуктивністю відтворення художніх ідей, частими проявами байдужості до мистецької творчості, підпорядкуванням виконання творчих завдань зовнішнім стимулам і вольовим зусиллям;

- за проявами психомоторики:

1) *органічний* тип, найчастіше – професійно-орієнтований, з легкістю координування різних типів вражень, невимушеністю переведення одного типу вражень в інший (між видами мистецтва) і органічністю технічного втілення; створення образу стимулюється задумом, а не так званими технічними можливостями, про які представник такого типу практично не замислюється;

2) *помірно органічний* тип, який може бути і професійно-орієнтованим, але із залученням вольових зусиль для досягнення координації «задум – втілення». Може демонструвати цікаві художні результати. Але для гармонійності задуму і образу потребується тренування технічного апарату, який досить легко підлягає удосконаленню. Однак в разі перерви у вправляннях психомоторні зв'язки можуть згасати в м'язовій пам'яті і відновлюються через нові вправляння;

3) *ординарний вмотивований* тип, у представників якого психомоторні зв'язки слабкі, розвиток залежить від волі до настійливого тренування технічного апарату, а при найкоротшій перерві необхідне поновлення «з нуля»;

- за особливостями здібностей до видів мистецтва (проявами художності):

1) *емоційно-синкретичний органічний* тип: емоційність переживання формальних засобів виражається і зовнішньо при сприйманні, і у прагненні одразу ж включитися в процес відтворення (вивчення тексту, виконання), що супроводжується яскраво вираженою спрямованістю на засоби самовираження;

2) *емоційно помірний* тип: емоційність переживання формальних засобів виражена досить чітко, але в деяких випадках (наприклад, неприйняття певного стилю, жанру) «раціо» превалює над «емоціо» у сприйманні. Вибір засобів самовираження може залежати від зовнішніх впливів (вибір батьків);

3) *зовнішньо вмотивований раціональний* тип, з пріоритетом раціональних складників сприймання: спрямованість на засоби самовираження підпорядковується свідомості, тому органічність оперування ними дещо слабка, підлягає тренуванню психомоторики. Як правило, йдеться про виконавський різновид обдарованості, який спонукається зовнішніми мотивами;

- за здатністю безпосереднього творення образу або виконавства:

1) *виконавський тип*: а) *виконавсько-вмотиваний*, тобто з внутрішньою мотивацією саме до представлення інтерпретації творів у сценічному виступі; репетиційний процес у представника цього типу націлений на майбутнього слухача або глядача; у сценічних виступах практично не буває ні технічних, ні концептуальних «втрат» у донесенні задуму, або вони випадкові і художньо несуттєві; ситуація виступу сприяє розкриттю індивідуальності виконавця; б) *виконавсько-вольовий*: бажання сценічних виступів у його представника є сильним, однак мотивація може бути різною, часто виникає страх сцени, який найчастіше долається вольовими зусиллями. Інтерпретаційні «втрати» можуть бути мінімальними, але й художні надбання при цьому є нечастими;

2) *синтетичний* тип: а) *виконавсько-створюючий*, представник якого в першу чергу - виконавець, який звертається і до творення первинних текстів; б) *створюючи-виконавський*, представник – насамперед, безпосередній творець художнього тексту, що прагне виконувати його публічно і робить це успішно;

3) *безпосередньо (пріоритетно)-створюючий* тип: у представника цього типу очевидним є прагнення і здатність створення первинного образу (художнього тексту) з майже повною відсутністю внутрішньої мотивації до публічного сценічного представлення власних художніх результатів;

- за результатами творчого процесу:

1) *самобутній* тип: художній результат (в тому числі процес підготовки сценічного виступу) відзначається оригінальністю і задуму, і нестандартністю й різноманіттям ідей, сюжетів, які втілюються у завершеному результаті; прояви емпатії, рефлексії, самоспілкування яскраво виражені;

2) *гармонійний* тип: оригінальність задуму в завершеному вигляді може втілюватись з різним ступенем оригінальності і нестандартності, що залежить від зацікавленості завданням;

3) *репродуктивний* тип: задум може бути самостійним і оригінальним, які у втіленні присутні рідко; частішим є орієнтування на чужі зразки, розробка або переспіви рішень інших. Представник цього типу рідко вносить пропозиції у виконавські інтерпретації, хоча дослухається до концептуальних ідей викладача.

Визначення типів ХО особистості базується на врахуванні доцільних комбінацій якісних проявів за кожним з критеріїв.

Висновки. Застосування запропонованої ідентифікаційно-діагностичної процедури потребує розробок доцільних методик відповідно віку особистості, етапу навчального (творчого процесу). Проблеми ідентифікації обдарованості пов'язані із забезпеченням багатоаспектної підтримки й педагогічного супроводу особистості в будь-якій професійній сфері, що, безумовно, має спиратися на знання природи обдарованості як явища та її змісту, структури – як наукового поняття.

Література

1. Бех І.Д. Життя особистості у вимірі духовності / І.Д.Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наук. праць. - Вип.13. - Книга 1. – Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2009. - С.3-16.
2. Киричук О.В. Духовно-катарсична активність особи як фактор її життєтворчості / О.В.Киричук // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога. - Київ: Гнозис, 1998.- С.143 – 149.
3. Комаровська О.А. Художній образ твору як прояв обдарованості митця/ О.А.Комаровська // Мистецтво та освіта. – 2009. - № 4. – С. 2 – 6.
4. Кримський С.Б. Запити філософських смислів / С.Б.Кримський. – К.: ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
5. Леонтьев Д.А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д.А.Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии. Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005.- № 7. – С. 16-21.
6. Максименко С.Д. Загальна психологія / С.Д. Максименко. - Видавництво: Рефл-бук, 2000. - 528 с.
7. Одаренность. Рабочая концепция / Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. - М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. - 68 с.
8. Суббота О. В. Музична моторність як категорія музикознавства: Автореф. дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О. В. Суббота. - Одеса, 2005. - 16 с.

9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Психология музыки и музыкальных способностей. Хрестоматия / Сост. А.Е. Тарас. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2005. – 720 с. – 16-361.

В. Прач

аспірант Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького
УДК 371.3 : 51

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ГУМАНІТАРНИХ КЛАСІВ

Стаття присвячена питанням психолого-педагогічних основ евристичного навчання учнів старшої школи гуманітарного профілю. У змісті подається аналітичний огляд наукових доробок учених, розглядаються питання психолого-педагогічного супроводу та саморозвитку старшокласника.

Ключові слова: гуманітарний профіль, евристичне навчання математики.

В. Прач

*аспірант Черкаського національного університету імені
Б.Хмельницького*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ УЧЕНИКОВ ГУМАНИТАРНЫХ КЛАССОВ

Статья посвящена вопросам психолого-педагогических основ эвристической обучения учеников старшей школы гуманитарного профиля. В содержании раскрывается аналитический обзор научных разработок ученых, рассматриваются вопросы психолого-педагогического сопровождения и саморазвития старшеклассника.

Ключевые слова: гуманитарный профиль, эвристическое обучение математике.

V. Prach

*Graduate student of the Cherkassy National University named after Bogdan
Khmelnitsky*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF HEURISTIC STUDIES OF STUDENTS OF HUMANITARIAN CLASSES

The article is devoted to the questions of psychological and pedagogical bases of heuristic teaching of pupils of senior school of humanitarian profile. The state-of-the-art review of scientist's scientific developments opens up in maintenance, the questions of psychological pedagogical accompaniment and self-educations of senior pupil.

Key words: humanitarian profile, heuristic teaching of mathematics.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями. Освіта на сучасному етапі розвитку характеризується посиленою увагою до учня, його всебічного розвитку, уміння знайти своє місце в суспільстві, мати змогу максимально самореалізуватися. Сьогодні очевидно, що рішення головної задачі загальноосвітніх шкіл, профільних класів і шкіл із поглибленою теоретичною і практичною підготовкою з математики – створення оптимальних умов для розкриття і розвитку творчості, математичних здібностей і талантів учнів – значною мірою залежить від уміння вчителя цілеспрямовано організовувати і керувати їх навчальною діяльністю. Здійснювати таке керівництво вчитель може, спираючись на знання психолого-педагогічних закономірностей навчального процесу, що концентрують у собі досягнення психології, дидактики і відповідну методику обліку цих закономірностей у навчанні математики.

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 психолого-педагогічного супроводу профільного навчання, навчання математики у класах гуманітарного профілю на сьогодні приділяли увагу такі науковці, як Г.П.Бевз, М.І.Бурда, Н.А.Тарасенкова, Б.А.Вікол, Б.В.Гніденко, І.А.Акуленко, М.Я.Ігнатенко, З.І.Слепкань, Г.І.Саранцев, Є.Н.Турецький, Л.М.Фрідман, Р.С.Немов, С.І.Шапіро, П.М.Ерднієв, І.І.Зільберберг, О.І.Скафа, З.О. Сердюк та інші.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – науково-методичне обґрунтування психолого-педагогічних передумов евристичного навчання математики учнів гуманітарних класів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для побудови методичної системи евристичного навчання математики учнів гуманітарних класів пропонуємо розглянути ті психолого-педагогічні закономірності навчального процесу, які вибираються нами як основні передумови цього процесу. А саме:

1. Гуманізацію і гуманітаризацію освіти, як основу для реалізації у навчанні математики загальнодидактичного принципу гуманізму.

2. Вікові і психологічні особливості учнів періоду юнацтва для уявлення про ті фізіологічні, психічні процеси, якими наділені учні-гуманітарії.

3. Принципи навчання, що мають стати головними засадами при розбудові методичної системи евристичного навчання математики для учнів гуманітарних класів.

4. Теорію навчально-пізнавальної діяльності і формування евристичних прийомів як основи для побудови авторської методичної системи.

5. Теорію мотивації евристичної діяльності, що є одним із основним складників у проектуванні методичної системи.

Отже, сучасні тенденції розвитку педагогічної думки орієнтують школу на гуманізацію і гуманітаризацію навчально-виховного процесу.

У сучасній педагогічній літературі питанням критеріїв гуманізму, ситуаціям його виховання, ролі гуманізації у структурі навчально-виховного процесу приділяли увагу відомі вчені-педагоги: Ю.К. Бабанський, О.В.Бондаревська, О.І.Бугайов, Г.Є.Залеський, Б.Т.Лихачов, В.Г.Разумовський та інші.

Різні аспекти гуманізації освіти (демократизація, індивідуалізація навчального процесу, інтеграція наукових знань) висвітлюються в дисертаційних дослідженнях Н.Я.Іванової, М.Т.Мартинюка, С.С.Пальчевського, В.Д. Шарко.

В Україні розроблено проект концепції “Гуманітаризації загальної середньої освіти” [3]. Автори проекту С.У.Гончаренко і Ю.І.Мальований вважають, що гуманітаризація – це перспективний напрямок у реформуванні змісту освіти й організації навчально-виховного процесу. Слушним є положення авторів концепції про те, що вивчення будь-якого предмета повинно носити гуманітарний характер. Значний гуманітарний потенціал мають і природничо-наукові предмети. Вони формують особливий тип раціональності – раціональності критично-аналітичної, яка привчає людей до пошуку нестандартних рішень. А це в свою чергу співзвучно з евристичною діяльністю, яка є предметом нашого дослідження.

Освіта на сучасному етапі характеризується посиленням уваги до учня, до його саморозвитку і самопізнання, увагою учня до навколишнього світу і до себе, до виховання уміння шукати і знаходити своє місце в житті. Гуманітаризація освіти, на думку Г.І. Саранцева [10], припускає озброєння школярів методами наукового пошуку, серед яких евристичні прийоми і методи наукового пізнання. Тобто, гуманітаризація освіти покликана створити умови, спонукаючи учня до активної творчої діяльності і забезпечуючи його участь в ній.

Таким чином, освіта людини можлива лише в умовах гуманізації й гуманітаризації. Як відомо, основна мета освіти полягає в становленні людини-творця, що припускає формування знань і способів діяльності і створення вчителем середовища, сприятливого для розвитку здібностей дитини, яке забезпечує самореалізацію його особистісного потенціалу і спонукає до пошуку власних результатів у навчанні. Виходячи з цього ми визначаємо, що гуманізація має мету сформувати в учня значущі для нього

знання і способи діяльності, озброїти школяра основами творчої діяльності, тому процес навчання у школярів гуманітарного профілю повинен носити гуманістичний характер та евристичне навчання математики повинне стати головною системою, бо його основою і є гуманізація та гуманітаризація.

Наступний чинник, на який прийнято зосередити увагу – це психологічні і вікові особливості школярів, для яких проектується наша методична система.

Згідно із загальною схемою періодизації психічного розвитку людини (Л. С.Виготський, Д. Б.Ельконін, М. М.Заброцький, І. С.Кон та ін.) час навчання в старшій школі припадає на період старшого шкільного віку або віку ранньої юності.

Для цього вікового періоду провідним, в основному, є словесно-логічне абстрактне мислення, тоді як в учнів підліткового віку провідним є наочно-образне мислення. Проте роль конкретного наочно-образного мислення не знижується: набуваючи узагальнення, конкретне мислення виступає в ролі технічних образів, схем, малюнків і т. д., воно стає носієм загального, а загальне виступає як представник конкретного. Оволодіння абстрактними і теоретичними знаннями приводить до зміни у старшокласників самого перебігу мисленнєвого процесу. Мисленнєва діяльність відрізняється у них високим рівнем узагальнення і абстракції, учні прагнуть до встановлення причинно-наслідкових зв'язків і інших закономірностей між явищами навколишнього світу, виявляють критичність мислення, вміння аргументувати судження, успішніше здійснюють перенесення знань і вмінь з однієї ситуації в іншу. В процесі засвоєння навчального матеріалу старшокласники прагнуть самостійно розкрити відношення загального і конкретного, виділяти істотне, а потім формулювати означення наукових понять.

В.А. Крутецький [8] зробив наступні висновки щодо математичних здібностей учнів-гуманітаріїв:

1. Школярі з середніми здібностями до математики будують свої міркування, виконують всі завдання, якщо діють за алгоритмом.

2. У них спостерігається дуже слабкий зв'язок між прямими і зворотними діями, причому з часом він швидко зникає.

3. Особливості пам'яті гуманітаріїв укладені у тому, що вони, перш за все, запам'ятовують конкретну формулу, вивчають майже напам'ять доведення теореми і якщо забувають, то відновити, найчастіше, не можуть.

4. Учні гуманітарних класів з цікавістю відносяться до історичних довідок.

5. У гуманітаріїв спостерігається низька здатність при запам'ятовуванні інформації.

Здібності й інтерес до предметів, що вивчаються, чи певних видів діяльності найчастіше збігаються, оскільки внутрішніми основами для вибору професії виступають, як правило, нахили, бажання та інтереси. Учні пов'язують своє майбутнє життя з роботою в галузі, яка тим чи іншим чином пов'язана зі шкільними предметами. Учням-гуманітаріям подобаються гуманітарні предмети, які для них найзначніші. Не подобаються, як правило, предмети фізико-математичного циклу.

На нашу думку, пізнавальна потреба пов'язана з потребою в нових враженнях. У гуманітаріїв виражена потреба до самовдосконалення: у сфері відчуттів, характеру, в розвитку культурного рівня, схильність до внутрішньої свободи, незалежності, потреба в спілкуванні. Виражена потреба в яскравому, насиченому подіями житті, в оцінці якості життя.

У гуманітаріїв великий інтерес до різних видів художньо-прикладної діяльності. В цілому у учнів виражена потреба самореалізації в навчальному плані.

Гуманітарії – мрійники з яскравими фантазіями і уявою. У своїй поведінці схильні покладатися на інтуїцію, слідувати відчуттю, ніж розуму. Найчастіше вони артистичні, мають схильність до художніх видів діяльності і саме це треба ураховувати у процесі побудови методичної системи евристичного навчання математики для профільних класів гуманітарного спрямування.

Враховуючи результати досліджень А.В.Петровського, В.А.Крутецького [8], пов'язаних з розвитком особистості старшокласників, потрібно спиратись на такі основні принципи організації евристичного навчання математики у профільних класах:

- мотивація навчання повинна будуватися на зв'язку навчання з майбутньою діяльністю після закінчення школи;
- навчальна діяльність ведеться на грані мисленнєвих можливостей учнів, що забезпечується поданням матеріалу на достатньо високому науковому рівні, не дублюючи при цьому вузівської програми;
- вибір форм і методів навчання у напрямі надання процесу навчання проблемного й евристичного характеру, більшої самостійності учнів у навчальній діяльності та можливості проявляти творчий підхід при виконанні завдань;
- врахування індивідуальних особливостей стилю мислення і пам'яті учнів;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів в усіх її аспектах.

Згідно з цими дослідженнями, ми робимо висновок, що в учнів гуманітарних класів нам необхідно формувати вміння застосовувати:

- загальні евристичні прийоми основних розумових дій;

- специфічні прийоми: підведення під поняття й одержання наслідків;
- загальні евристичні орієнтири: правила-орієнтири, правила-поради, евристичні схеми, стратегії та інші;
- специфічні евристичні орієнтири: намалюй картинку, досліджуй по частинах, формулою еквівалентну проблему, модифікуй, застосуй симетрію, розглянь декілька моделей задачі, знайди зв'язок між ними та інші;
- спеціальні евристичні приписи: евристичні питання, вказівки-поради;
- спеціальні базові евристики розв'язання задач: залучення допоміжних наочних моделей, інтерпретація формулювання задачі іншою мовою (алгебраїчною, геометричною), розбиття складної задачі на підзадачі, перехід до рівносильної задачі, застосування допоміжних побудов та інші.

Такі евристичні прийоми, як відзначає О.І.Скафа [12], формуються у процесі організації евристичної діяльності учнів та її управління.

Характеризуючи організаційний бік евристичної діяльності, варто звернути увагу на важливість дій контролю й оцінки при формуванні цього виду навчально-пізнавальної діяльності. Самостійність у побудові дослідницької роботи як елемента формування евристичної діяльності, здатність її до самооцінки і самоконтролю створюють передумови для саморегуляції евристичної діяльності, можливості її своєчасної корекції не тільки коли результат вже отриманий, але й у процесі самого дослідження. У дослідженні К.В.Власенко [2] доведено, що застосування евристичних методів та евристичних прийомів впливає на формування в процесі евристичної діяльності таких психолого-характерологічних умінь, як:

- прояв інтелектуальних і вольових зусиль для досягнення цілей у різних ситуаціях навчально-пізнавальної евристичної діяльності;
- проведення самопостереження і самоаналізу в процесі навчально-пізнавальної евристичної діяльності;
- проведення самооцінки в ході навчальної діяльності;
- розвиток здатності до напруженої тривалої навчальної дослідницької роботи;
- усвідомлення мотивів своїх дій;
- керування своїми інтересами, вплив на свої мотиви;
- проведення самозвіту щодо ступеня підготовленості до виконання завдання, ступеня досягнення мети навчання.

Наступний чинник, який заслуговує на увагу, врахування принципів навчання, оскільки вони мають стати головними засадами при розбудові методичної системи евристичного навчання учнів гуманітарних класів.

Традиційні дидактичні принципи, принципи розвивального навчання, ідеї евристичного та проблемного навчання виступають необхідною умовою в евристичному навчанні математики та реалізують комплексний підхід до проблеми її формування. Але розглянемо найістотніші принципи, які, на наш погляд, сприяють розвитку математичних здібностей учнів гуманітарних класів:

➤ принцип обліку індивідуальних і вікових особливостей учнів припускає наявність у вчителя чітких уявлень щодо можливості кожного учня, динаміку зростання його потенціалу. З урахуванням цієї динаміки потрібно пропонувати індивідуальні завдання, які повинні бути доступними для всіх. До методологічних засобів реалізації вказаного принципу відносяться короткі змістовні обговорення ідей і методів розв'язання;

➤ принцип постійної уваги до розвитку різних компонентів математичних здібностей примушує відзначити складність прояву цих здібностей. Вчителі майже ніколи не знають, який підхід забезпечить даному учню найбільший успіх і просування вперед. Найбільші досягнення можливі при достатній увазі до всіх компонентів математичних здібностей, яка досягається за допомогою правильного підбору тематичних завдань, розгляду різних підходів до розв'язання однієї і тієї ж задачі;

➤ принцип яскравості: заняття повинні бути різноманітні за формою і цікаві за змістом. Вчитель може продемонструвати це підбором красивих і різноманітних задач, розповідями з історії математики, інтегрованими завданнями.

Однією з передумов, на думку О.І.Скафи, є формування навчально-пізнавальної евристичної діяльності при вивченні математики. Вона спрямована на інтелектуальний розвиток школярів, на самостійне творче перетворення та використання знань, умінь і навичок, на формування особистості, яка вміє адаптуватися в сучасному суспільному житті [12].

Організація евристичного навчання відповідно до діяльнісного підходу, підкреслює Г.О.Атанов [1], формується лише в результаті активної власної діяльності учня, яка потребує, щоб учень під час опрацювання навчального матеріалу здійснив повний цикл пізнавальних дій: сприйняв навчальний матеріал, усвідомив його, запам'ятав, потренувався у застосуванні знань на практиці, отже, здійснив таку діяльність – повторення, поглиблення і міцне засвоєння цього матеріалу.

У процесі навчання учнів гуманітарних класів важливим є застосування системного підходу.

Ідеї рівності, партнерства та взаємної поваги лежить в основі педагогіки співпраці [3], яка потребує того, щоб уроки та факультативні заняття будувалися як обговорення різних точок зору, як спільний пошук істини, тому що при такому співробітництві вчителя та учня проблеми

творчо розв'язуються сумісними зусиллями, формуються й актуалізуються пізнавальні мотиви. Ці ідеї найефективніше реалізуються при евристичному спрямуванні навчання, оскільки воно передбачає пошукову діяльність. Спільна розумова діяльність учнів має таку перевагу, як можливість розподілу функцій: один генерує ідеї, інший класифікує їх та ін. Спільна колективна чи групова діяльність дозволяє обмінюватися функціями, на думку Т.С. Максимової, завдяки цьому співучасники рівномірніше оволодівають відповідними прийомами розумової діяльності, що позитивно впливає на мотивацію евристичної діяльності учнів, оскільки до активної роботи залучаються всі учні [9].

Оскільки центром усієї освітньої системи в особистісно-орієнтованій технології є індивідуальність учня, то її методична основа полягає в індивідуалізації і диференціації навчального процесу. Початковим пунктом методики навчання будь-якої дисципліни є розкриття індивідуальних особливостей і можливостей кожного учня [4].

Теорія поетапного формування розумових дій, яка розроблена П.Я. Гальперінім та Н.Ф. Талізінюю [13], є психологічною основою евристичного навчання, яка представлятиме інтерес для нас під час розробки учнями творчих проектів, дослідницьких робіт тощо.

Реалізації особистісно-орієнтованого підходу, як зазначає З.І. Слєпкань [11], сприяє створенню атмосфери систематичної самостійної роботи з оволодіння знаннями й уміннями, яка позитивно впливає на мотивацію навчання, отже, сприяє формуванню евристичних умінь учнів.

Тому зупинимось на наступному чиннику – теорії мотивації евристичної діяльності.

Важливо звертати увагу на мотивацію учнів гуманітарних класів до навчання математики, позитивна спрямованість якої є складовою в евристичному навчанні математики.

Мотиви, які спонукають учнів гуманітарних класів вивчати шкільні предмети, пов'язані із становленням їх особистості, з прагненням до самопізнання, до самовдосконалення, з бажанням розібратися у взаєностосунках людей, зрозуміти інших людей, усвідомити своє місце в навколишньому світі, тому великий інтерес викликає естетична сторона предметів.

Пізнавальна потреба пов'язана з потребою в нових враженнях. У гуманітаріїв виражена потреба до самовдосконалення у сфері відчуттів, характеру, в розвитку культурного рівня, схильність до внутрішньої свободи, незалежності, потреба в спілкуванні. В них яскраво виражена потреба в насиченому подіями житті, тому в них виявляється великий інтерес до різних видів художньо-прикладної діяльності. В цілому у учнів виражена потреба самореалізації в особистісному плані.

С.А.Ізюмова [7] відзначає, що гуманітаріям властиві дуже високі здібності до відображення зорової інформації і низькі до словесно-логічного мислення, до здатності узагальнення. Вони бажають знати нове, невідоме раннє, особливо коли надається можливість брати участь в чому-небудь цікавому, тому що їм властива дуже висока допитливість.

Їх навчальна діяльність спонукає значному ступеню соціальними мотивами, пов'язаними із становленням особи, її самовдосконаленням, великим інтересом до естетичної сторони предметів і саме це треба ураховувати у процесі побудови методичної системи евристичного навчання математики для профільних класів гуманітарного спрямування.

Наявність або відсутність інтересу до процесу навчання математики, пізнавальна мотивація впливає на формування спрямованості навчання [14]. Досвід викладання у класах гуманітарного напрямку, показує залежність рівня розвитку пізнавальної мотивації учнів від усвідомлення мети навчання, базового рівня знань, загального розвитку особистості, формування евристичної діяльності учнів. Тому, щоб сформувати в учнів більш розвинений інтерес до навчання математики, необхідно запровадження вчителем нетрадиційних форм навчання, евристичних або традиційних методів навчання, але підкріплених високим методичним, науковим, емоційним рівнем викладання, використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні.

Так, дотримання психолого-педагогічних передумов в евристичному навчанні математики може внести позитивні зміни в процес навчання математики учнів гуманітарних класів.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, ми розглянули основні психолого-педагогічні передумови організації та управління евристичною діяльністю учнів гуманітарних класів під час вивчення математики. Слід підкреслити, що дотримання їх в сукупності може внести кардинальні зміни у навчально-виховний процес і організацію евристичного навчання математики і стати гарантом успішного розв'язання вчителем проблеми формування творчої особи.

Література

1. Атанов Г.О. Теорія діяльнісного навчання: навч. посібник / Г.О. Атанов. – К.: Кондор, 2007. – 186 с.
2. Власенко К. В. Формування прийомів евристичної діяльності учнів на уроках геометрії в класах з поглибленим вивченням математики: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Власенко Катерина Володимирівна. – Донецьк, 2003. – 293 с.
3. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Гуманітаризація загальної середньої освіти: Проект Концепції. – К. – 1994. – 36 с.
4. Дмитрієва С.М. Психологічні особливості педагогічної співтворчості викладача і студентів: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / С.М.Дмитрієва. – К., 1996. – 144 с.

5. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н.П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
6. Заброцький М. М. Основи вікової психології: [навчальний посібник] / Михайло Михайлович Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2002. – 112 с.
7. Изюмова С.А., Чмыхова Е.В. Влияние индивидуально-психологических особенностей на обучаемость студентов // Инновации в образовании. – 2001.-№2.-С.54-63
8. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1968. – 432 с.
9. Максимова Т.С. Психолого-педагогічні передумови формування евристичних умінь майбутніх спеціалістів / Т. С. Максимова // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук. метод. зб. / ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ: Видавничий центр СДПІ, 2004. – Вип. 12. – С.138 – 145.
10. Саранцев Г.И. Цели обучения математике в средней школе в современных условиях // Математика в школе. – 2000.-№ 9.- С.36-41
11. Слєпкань З.І. Болонський процес – європейська інтеграція системи вищої освіти / З.І.Слєпкань // Дидактика математики: проблеми і дослідження. – Донецьк: ТЕАН, 2005.– Вип 23. – С. 4 – 15.
12. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология. Монография. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. – 439 с.
13. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н.Ф.Талызина. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
14. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / В.А. Якунин. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

А. Болдова	3
СИСТЕМНІСТЬ ПОДАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	
О. Антоновський	9
РОЛЬ І МІСЦЕ ПЕДАГОГІЧНОЇ АКСІОЛОГІЇ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	
С. Бурчак	19
ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	
Л. Гармаш, Н. Коцур, Л. Товкун	29
РЕПРОДУКТИВНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ	
Т. Іваха	36
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТУ ПРИРОДНИЧО-ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЕКОЛОГІЇ НПУ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА	
І. Козубцов	44
ОЦІНКА АДЕКВАТНОСТІ МОДЕЛІ ЗМІСТУ КАНДИДАТСЬКИХ ІСПИТІВ	
І. Комар	54
ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ОПІКА» В УКРАЇНСЬКИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	
Ю. Корницька	61
ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОГО СТУДЕНТСТВА	
Ю. Костєва	70
АНАЛІЗ РІВНЕЙ СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	
Л. Онофрійчук	78
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ “МЕНЕДЖМЕНТ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ”	
Ю. Романишин	83

МІЖПРЕДМЕТНІ ПАРАЛЕЛІ В АНАЛІЗІ РЕКЛАМНИХ ВИДАНЬ

С. Сараєва.....	91
ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. Заболотна.....	99
ФІЛОСОФСЬКІ ВИТОКИ ШКІЛЬНОЇ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ: АНТИЧНІСТЬ І СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ	
О. Ковтун.....	105
СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК НОМЕНКЛАТУРИ ОРГАНІЧНИХ РЕЧОВИН: ТРИВІАЛЬНІ НАЗВИ ОРГАНІЧНИХ СПОЛУК	
С. Пономаревський.....	115
ПОШУКИ НОВИХ МОДЕЛЕЙ ТА ПРОДУКТИВНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ШКІЛЬНИЦТВІ РРФСР У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 20-Х РР. ХХ СТ.	

ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

О. Безкоровайна.....	124
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ПРАКТИЦІ РОБОТИ СУЧАСНОГО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
І. Бондар.....	132
МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ	
Н. Гут.....	140
ІННОВАЦІЙНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	
О. Онуфрієнко.....	147
ЕЛЕМЕНТИ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИКЛАДНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ	
В. Шахрай.....	157
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	

В. Яловик	166
ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПЕДГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Н. Лісневська	174
РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ, ЗБЕРЕЖЕННІ ТА ЗМІЦНЕННІ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	

М. Савченко	182
ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	

С. Семчук	187
СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	

Н. Скрипник	193
ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ . 193	

ПСИХОЛОГІЯ

Т. Гончарук	199
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	

О. Іващенко	208
ЗМІНЕНІ СТАНИ СВІДОМОСТІ (ГІПНОЗ, СОН) ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ЦІННОСТЯМИ ЛЮДИНИ	

Л. Карнаух	216
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДОВІРЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВІТУ	

О. Комаровська	222
ІДЕНТИФІКАЦІЯ ТА ДІАГНОСТИКА ХУДОЖНЬОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	

В. Прач	231
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ГУМАНІТАРНИХ КЛАСІВ	

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

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

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

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

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

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

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

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

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

Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом.

Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

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

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

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

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

Оплата за 1 сторінку – 20 гривень.

Публікації та оплату за статті надсилати за адресою: Людмилі Анатоліївни Черкашиній. Кафедра педагогіки. Слов'янський державний педагогічний університет. вул. Г.Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецької обл., Україна 84116 або E–mail: nauka2004@rambler.ru (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 25 грн. або надсилається (тільки на домашню адресу) поштою накладною платою в розмірі 25 грн.

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

Омельченко С.

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

УДК 613

ТРАДИЦІЇ СЕЛИЩА ТА ШКОЛИ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

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

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

Омельченко С.

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

ТРАДИЦИИ ПОСЁЛКА И ШКОЛЫ КАК СИСЕМООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

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

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

Omelchenko S.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Література

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

Звернення до авторів публікацій

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

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

Інформаційний ресурс

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

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

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

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

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

2. Кількість поданих статей.

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

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

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

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

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

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

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

19 Індекс УДК.

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

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

Українською мовою

21 1-й автор (прізвище та ініціали)

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

- 23 Переклад назви статті
- 24 Реферат (анотація)
- 25 Ключові слова

Російською мовою

- 31 1-й автор (прізвище та ініціали)
- 32 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...
- 33 Переклад назви статті
- 34 Реферат (анотація)
- 35 Ключові слова

Англійською мовою

- 41 1-й автор (прізвище та ініціали)
- 42 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...
- 43 Переклад назви статті
- 44 Реферат (анотація)
- 45 Ключові слова

Зразок

1. **Гуманізація навчально-виховного процесу** : збірник наукових праць. – Спецвип. 3 / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 356 с. – 2. 52

11 укр

12 Саяпіна С. А.

13 Коркішко О. Г.

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

15 120 – 124

16 5

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

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

19 УДК 378. 147-057. 87

21 Саяпіна С. А.

22 Коркішко О. Г.

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

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

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

31 Саяпина С. А.

32 Коркішко Е. Г.

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

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

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

41 Sayarina S. A.

42 Korkishko E. G.

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

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

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

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

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

Не ставте абзац, використовуючи 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.

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

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

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

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

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

Детально розглянемо **найсуттєвіші зміни**, передбачені новим стандартом:

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

Психологія : підруч. для вузів.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Один автор	<p>1. Тимошик М. С. Книга для автора, редактора, видавця: практ. посіб. / Микола Степанович Тимошик. — 2-ге вид., стереотипне. — К. : Наша культура і наука, 2006. — 560 с.</p> <p>2. Бондар Ю. В. Національний інформаційний простір новітньої України: становлення та функціонування у процесі політичної трансформації суспільства : монографія / Ю. В. Бондар. — К. : Міжрегіон. Акад. упр. персоналом, 2007. — 184 с.</p>
Два автори	<p>1. Ромовська З. В. Сімейне законодавство України / З. В. Ромовська, Ю. В. Черняк. — К. : Прецедент, 2006. — 93 с.</p> <p>2. Суберляк О. В. Технологія переробки полімерних та композиційних матеріалів : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Суберляк, П. І. Баштанник. — Львів : Растр-7, 2007. — 375 с.</p>
Три автори	<p>1. Мацько Л. І. Стилiстика ділового мовлення та редагування ділових документів / Мацько Л. І., Кравець Л. В., Солдаткіна О. В. — К. : Ун-т "Україна", 2005. — 281 с.</p>
Чотири автори	<p>1. Методика нормування ресурсів для виробництва продукції рослинництва / [Вітвіцький В. В., Кисляченко М. Ф., Лобастов І. В., Нечипорук А. А.]. — К. : НДІ "Укراгропромпродуктивність", 2006. — 106 с.</p> <p>2. Механізація переробної галузі агропромислового комплексу : підруч. для учнів проф.-техн. навч. закл. / О. В. Гвоздєв, Ф. Ю. Ялпачик, Ю. П. Рогац, М. М. Сердюк. — К. : Вища освіта, 2006. — 478 с.</p>
П'ять і більше авторів	<p>1. Психологія менеджмента / [Власов П. К., Липницький А. В., Луцихіна І. М. и др.]; под ред. Г. С. Никифорова. — Х. : Гуманитар. центр, 2007. — 510 с.</p> <p>2. Формування здорового способу життя молоді : навч.-метод. посіб. для працівників соц. служб для сім'ї, дітей та молоді / Т. В. Бондар, О. Г. Карпенко, Д. М. Дикова-Фаворська та ін. — К. : Укр. ін-т соц. дослідж., 2005. — 115 с.</p>
Без автора	<p>1. Історія Свято-Михайлівського Золотоверхого монастиря / [авт. тексту В. Клоє]. — К. : Грані-Т, 2007. — 119 с.</p> <p>2. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти : навч. посіб. / за ред. В. К. Шпака. — К. : Знання, 2005. — 311 с.</p> <p>3. Рекомендації щодо складання бібліографічного опису в картках для каталогів і картотек (у зв'язку з набуттям чинності ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) / уклад. О. Б. Рудич. — К. : Кн. Палата України, 2007. — 60 с.</p>
Багатотомний документ	<p>1. Межгосударственные стандарты : каталог в 6 т. / [сост. Ковалева И. В., Рубцова Е. Ю.; ред. Иванов В. Л.]. — Львов : НТЦ "Леонорм-Стандарт", 2005. — (Серия "Нормативная база предприятия"). Т. 1. — 2005. — 277 с.</p> <p>2. Бондаренко В. Г. Теорія ймовірностей і математична статистика. Ч.1 / В. Г. Бондаренко, І. Ю. Канівська, С. М. Парамонова. — К. : НТУУ "КПІ", 2006. — 125 с.</p>
Матеріали конференцій, семінарів	<p>1. Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій : зб. наук. праць / наук. ред. В. І. Моссаковський. — Дніпропетровськ : Навч. кн., 1999. — 215 с.</p> <p>2. Економіка, менеджмент, освіта в системі реформування агропромислового комплексу : матеріали Всеукр. конф. молодих учених-аграрників ["Молодь України і аграрна реформа"], (Харків, 11-13 жовт. 2000 р.) / М-во аграр. політики, Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. — Х. : Харк. держ. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва, 2000. — 167 с.</p>

Словники	<p>1. Географія : словник-довідник / [авт.-уклад. В. Л. Ципін]. — Х. : Халімон, 2006. — 175 с.</p> <p>2. Тимошенко З. І. Болонський процес в дії : словник-довідник основ. термінів і понять з орг. навч. процесу у вищ. навч. закл. / З. І. Тимошенко, О. І. Тимошенко. — К. : Європ. ун-т, 2007. — 57 с.</p>
Атласи	<p>1. Анатомія пам'яті : атлас схем і рисунків провідних шляхів і структур нервової системи, що беруть участь у процесах пам'яті : посіб. для студ. та лікарів / О. Л. Дроздов, Л. А. Дзяк, В. О. Козлов, В. Д. Маковецький. — 2-ге вид., розшир. та доповн. — Дніпропетровськ : Пороги, 2005. — 218 с.</p>
Законодавчі та нормативні документи	<p>1. Медична статистика статистика : зб. нормат. док. / упоряд. та голов. ред. В. М. Заболотько. — К. : МНІАЦ мед. статистики : Медінформ, 2006. — 459 с. — (Нормативні директивні правові документи).</p> <p>2. Про затвердження Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України : наказ Міністерства освіти і науки України від 17.06.2008 № 537.</p>
Дисертації	<p>1. Петров П. П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. ... доктора фіз.-мат. наук : 01.03.02 / Петров Петро Петрович. — К., 2005. — 276 с.</p>
Автореферати дисертацій	<p>1. Новосад І. Я. Технологічне забезпечення виготовлення секцій робочих органів гнучких гвинтових конвеєрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.02.08 „Технологія машинобудування” / І. Я. Новосад. — Тернопіль, 2007. — 20 с.</p>
Частина книги, періодичного, продовжуваного видання	<p>1. Козіна Ж. Л. Теоретичні основи і результати практичного застосування системного аналізу в наукових дослідженнях в області спортивних ігор / Ж. Л. Козіна // Теорія та методика фізичного виховання. — 2007. — № 6. — С. 15—18, 35—38.</p> <p>2. Гранчак Т. Інформаційно-аналітичні структури бібліотек в умовах демократичних перетворень / Тетяна Гранчак, Валерій Горовий // Бібліотечний вісник. — 2006. — № 6. — С. 14—17.</p> <p>3. Валькман Ю. Р. Моделирование НЕ-факторов — основа интеллектуализации компьютерных технологий / Ю. Р. Валькман, В. С. Быков, А. Ю. Рыхальский // Системні дослідження та інформаційні технології. — 2007. — № 1. — С. 39—61.</p>
Електронні ресурси	<p>1. Богомольний Б. Р. Медицина екстремальних ситуацій [Електронний ресурс] : навч. посіб. для студ. мед. вузів III—IV рівнів акредитації / Б. Р. Богомольний, В. В. Кононенко, П. М. Чуєв. — 80 Min / 700 MB. — Одеса : Одес. мед. ун-т, 2003. — (Бібліотека студента-медика) — 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. — Систем. вимоги: Pentium ; 32 Mb RAM ; Windows 95, 98, 2000, XP ; MS Word 97-2000.— Назва з контейнера.</p> <p>2. Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки 10-ї Міжнар. конф. „Крим-2003”) [Електронний ресурс] / Л. Й. Костенко, А. О. Чекмарьов, А. Г. Бровкін, І. А. Павлуша // Бібліотечний вісник — 2003. — № 4. — С. 43. — Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/articles/2003/03klinko.htm</p> <p>3. Биков Ю. І. Теоретико-методологічні проблеми моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2006. — № 1. — Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/emg.html. — Заголовок з екрана.</p>

ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

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

Затверджено постановами президії ВАК України

від 27.05.2009 р. № 1-05/2

від 08.07.2009 р. № 1-05/3

від 14.10.2009 р. № 1-05/4

від 18.11.2009 р. № 1-05/5

від 16.12.2009 р. № 1-05/6

від 10.02.2010 р. № 1-05/1

від 10.03.2010 р. № 1-05/2

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

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

(Випуск LVIII)

Частина II

Відповідальний за випуск:

Швидкий С.М. – кандидат історичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи СДПУ

Статті друкуються в авторській редакції.

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

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

Підписано до друку 01.12.2011 р. Ум. др. арк. 15,2.

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. № 358.

Підприємець Маторін Б.І.

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

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

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